ISSN 0036-2654



تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الرابعة والخمسون مايو ٢٠٠٣ العدد الرابع

إهـــــــــداء٢٠٠٧

دكتور/ محمود جميل طوسون كاظم
القاهرة



صحيفة تربوية متخصصة تأسست عام ١٩٤٨

السنة الرابعة والخمسون مايو ٢٠٠٣ العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية .

● تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

فى هـــذا العـدد   صفحة

رقم الايداع بدار الكتب ٢٠٠٣/١١٠
مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران ـ القاهرة

الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب في رحـــاب الله

بقلم أ٠د/ محمد السيد حسونه

فقدت مصر والأمة العربية قاطبة علما خفاقا وعالمــا جليلا ومربيا قديرا ، وقدوة صـــالحة هادئة هو الأســـتاذ الكبـــير الدكتور يوســـف صلاح الدين قطب الذى لبى نداء ربه يوم الجمعة ١٤ مارس ٢٠٠٣ ٠

حصـــل الراحل الكريم على درجة الأســـتاذية فى ١/٣/١٩٥٣ تخصص عام كيمياء وتخصص دقيق مناهج وطرق تدريس ٠

ولقد تقلد الفقيد الجليل رحمه الله منصب رئيس جامعة عين شمس خلال السبعينيات ومدير مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس ورئيس تحرير صحيفة التربية التى تصـــدر عن رابطة خريجى معاهد وكليـــات التربيـــة ٠

لقد وهب الأســـتاذ الدكتور يوسف صـــلاح الدين قطب حيـــاته للعلم والتعليم والعمل الاجتماعى واســـتمر عطاؤه أكثر من نصف قرن أثرى خلالها مجال التربية ثراء يجعله فى موقع القيادة والريادة ٠

أشرف على المئات من رســـائل المـــاجستير والدكتوراه وكتاباته المئات من المقالات والدراســـات العلمية والتربوية بل رأشرف وأدار عشرات الندوات والمؤتمرات التربوية والعلميـــة والعمل الاجتمـــاعى والتطوعى والجمعيات الأهلية ٠

كان رحمه الله منشغلا بقضايا تطوير التعليم من خلال تأكيده على فلسفة تعليمية مستقرة محددة الأهداف تتواءم وطبيعة المجتمع المصرى والعربى وما تتطلب من تطوير مستمر للمناهج يتواءم مع التطور العلمى والتكنولوجى وتحديات العصر وتأكيده على أهمية المعلم واعداده وتدريبه ورعايته فى المؤتمرات أو المقالات .

كانت علاقاته بوزراء التعليم قوية ومتينه لصدقه فى رأيه الثاقب ومشورته المخلصة الأمينة والجادة فقد كان صاحب فكرة انشاء المركز القومى للبحوث التربوية عام ١٩٧٢ ليكون بمثابه الذراع البحثى للوزارة يعاون متخذ القرار من خلال البحوث العلمية الميدانية والتطبيقية والتى تعرض نتائجها على المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى لتأكيد العمل المؤسس فى صنع القرار التعليمى منذ عهد الأستاذ المرحوم على عبد الرازق واستمر هذا حتى الآن .

كان دائم التأكيد أيضا على أهمية رعاية الموهوبين وذوى الاحتياجات الخاصة من أبناء المجتمع واسهامات الجمعيات الأهلية فى مجال التعليم .

أستاذنا ومربى الأجيال يا صاحب الصوت الهادى الوقور لقد كان صوتك العذب ، ولسانك الفصيح المبين وتواضعك وعلمك يرهف الآذان ليتعلم منه الأجيال .نستلهم منك القيمة والعطاء والقدوة لنمارس عملنا فى مجال التربية والتعليم والتدريس بتمكن من خلال التنمية المهنية المستمرة .

أســتاذنا اذا كنت قد رحلت عنــا ولبيت نداء ربك فان ما قدمت من عمل لن ينقطع فقد استبقيت الصدقة الجارية والعلم الذى ينتفع به وأجيــالا صــالحة تدعو لك •

قطوبى لك مع الأبرار والصديقين والشهداء والصالحين وحسن أولئك رفيقــا •

فى جنة الخلد يرحمك الله وانا لله وانا اليه راجعون

أ•د• محمد السيد حسونة

سمات المعلم وأدواره فى مجتمع الغد

أ٠د٠ عرفات عبد العزيز سليمان

المعلم فى مقدمة العناصر البشرية القادرة على التكيف مع مستحدثات العصر فهو يستطيع أن يواكب التقدم العلمى ويعد طلابه للحياة فى مجتمع متغير ولتقبل هذا التقدم ومسايرته والتفاعل معه ينبغى أن تتوافر لدى المعلم سمات هامة من بينها أن يكون :

ـ معلما يستجيب لما حوله من تغيرات ومستحدثات علمية سريعة الايقاع ومتلاحقة التطور بحيث لا يقف منها موقف المتفرج وانما موقف المتفاعل الذى يسهم فى التطوير والافادة منه فى تخصصه ومن أجل طلابه وأمته ٠

ـ معلما يتقبل الجديد والمفيد والمتطور فى العملية التعليمية ، محبا لمهنته ، غيورا عليها ، معتزا بها ، مدركا لمتطلباتها وفقا لظروف الحياة حوله ومتغيرات المجتمع ومستحدثات العصر ٠ ولا نريد معلما تقليديا ، جامد الفكر ، محدود الأفق ، قابعا فى صومعة أو بعيدا فى عزلة ، بل نريده مستشعرا للتقادم من التحديث بمشاعره التربوية فيستعد له ويهيء نفسه لتقبله وممارسته ٠

(*) فى: عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة، رؤية فى شئون التربية وأوضاع التعليم ط ٤ القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٠ ، ص ١٩٩ ـ ٢٠٠ ٠

ـ معلما يشعر في قرارة نفسه بالانتماء العضوي الى أمته وزملائه من المعلمين في الوطن العربي ، ويعمل على تنمية الروابط الفكرية وتأكيد الهوية العربية وتوثيق عراها والسعي نحو تحقيق الأهداف المشتركة في سبيل نهضة الأمة .

ـ معلما متعاونا مع أقرانه في المهنة من أجل اعداد أجيال لحياة أكثر انتاجية وأعمق فكرا ، لا تهميش ولا تسطيح للأمور وانما الاحساس بأهمية المسئولية وتحمل الأعباء والصمود أمام الآخرين ممن يحاولون السبق أو التنافس في مضمار العلم أو يستحوذون لأنفسهم المبادأة والابداع والابتكار .

ـ معلما ، متقبلا لعمله ، متحمسا له ، مقبلا على المعرفة ، راغبا في التزود من العلم ، مجددا لخبراته ، متطلعا لمستقبل مشرق ، متفانيا في أداء واجباته نحو بلده ومجتمعه وعروبته ، وباحثا عن الجديد في تخصصه ، محبا لمعرفة ما توصل اليه نظراؤه من الدول المتقدمة .

ـ معلما يتسم بالسخاء في عطائه العلمي والدقة في أدائه والاخلاص في عمله التربوي والسعة في الاطلاع والمرونة في التعامل والاستعداد للتقبل والتغير والطموح في الأمن والحرص على الصالح العربي العام قبل الخاص .

ولعل هذا كله ، يتطلب بعض الأمور ، في مقدمتها :

١ ـ الافادة مما يزخر به عالمنا العربي من الكفاءات والخبرات والقدرات الممتازة والتراث العلمي والفكري وتوظيف ذلك فيما يثري جهودنا التربوية التي تتضاعف جيلا بعد جيل فليس غريبا على أمتنا العربية أن نعيد اليها مكانتها الرائدة بين الأمم كما كانت من قبل .

٢ — محاولة التوازن بين متطلبات التقدم والتحديث وآليات التنافس والسباق العلمى وطبيعة المجتمع العربى وظروفه وأوضاعه دون شطط أو مغالاة أو تطرف أو تخلف مع تشجيع الابتكار الهادف وتجنب ما قد تفرزه العولمة وما يستخدم من وسائل تذويب الهوية وتهميش الشخصية العربية والثقافة القومية فى خضم العولمة •

٣ — الاختيار الجيد والانتقاء المدروس لمن يشغل مهنة التعليم بالمراحل الدراسية المختلفة •

٤ — جودة الاعداد والتدريب للمعلم العربى قبل وأثناء الخدمة مع دقة المتابعة والتوجيه الرشيد والتقويم البناء مع امداده بالجديد فى المجالات التربوية عامة وفى مجال تخصصه على وجه التحديد ثم تهيئته لما يقبل من تحديات المستقبل •

٥ — توفير المقومات والامكانيات الاقتصادية الكفيلة بحياة المعلمين العرب حياة كريمة •

٦ — الافادة من خبرات وأفكار واسهامات المتخصصين والمهتمين بشئون التعليم وقضاياه ومشكلاته بما يعود بالنفع على المعلم العربى فى مجالات عمله •

٧ — العمل على تلازم التناغم المتكامل والهادف لصالح العملية التربوية من خلال التعاون بين الأجهزة الادارية والفنية والاشرافية والمالية ذات الصلة بمؤسسات التعليم •

٨ — اعادة النظر فى تحديد وتحديث وصياغة أهداف المراحل التعليمية بما يتطلبه الوجود العصرى والمتغيرات الجديدة وبما يؤكد مواكبة التقدم والحفاظ على الهوية العربية •

أدوار المعلم فى مجتمع الغـد(*)

يمكن للمعلم أن يسـاهم فى تغيير وتطوير المجتمع باعتبـار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمته والمعلم هو قوامها بصفته قائدا ورائدا لمسيرة التعليم والتعلم فى المجتمع ومرب يسهم فى تنشئة الأجيال المتعاقبة وموجه لميول واستعدادات طلابه ومشارك فى حل مشكلات مجتمعة وفى نشر الوعى والتنوير الاجتماعى •

ولتحقيق ذلك عليـه أن يقوم بأدوار متعـددة للنهوض بمجتمع الغـد منهـا :

— تعريف النشء بمقومات الحياة العربية ومكوناتها والافادة من تاريخها وماضـيها مع التطلع إلى الجديد والمزيد والاضـافة والتطوير ومع تشـجيع التنافس الشريف وحفز الهمم وتقـدير التفوق والنبوغ وصقل المواهب والأخذ بأيدى غير القادرين وتوفير سبل تنمية قدراتهم ومعاونتهم على تحصيل العلم •

— الاسهام فى الحفاظ على التقاليد العربية التى تؤكد التمسك بالقيم الأصلية ونبذ ما يزعزعها أو يشكك فيها أو ينال منها دون تشنج أو تعصب أو مبالغة •

— توضيح المفاهيم وترسـيخ المعارف لدى طلابه مع تشـجيع الابتكار والابداع والعمل على تجديد معلوماتهم فضلا عن تحليه بالخلق

(*) فى: عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة، رؤية فى شـئون التربية وأوضـاع التعليم ط ٤ القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٠ ، ص (٢٠١ — ٢٠٢) •

الكريم والصفات الشمائلية والديموقراطية فى التعامل دون تسلط أو ابتذال أو خنوع .

- تنشئة وتربية وريادة أبناء وطنه العربى بما يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لمواكبة التقدم والتطور وعليه أن يستعين بما يكفل له تحقيق ذلك ، من طرائق تدريس أو أساليب تعليم أو تكنولوجيا عصرية .

- غرس حب المعرفة وترسيخ الأفكار البناءة وتعميق الرغبة فى التعلم لدى طلابه وتنمية اتجاهاتهم السليمة مع البعد عن الأنانية والتفرد والانعزال .

- تشجيع النشء على البحث عن المعرفة ومصادرها والبعد عن السطحية والتهميش فى تلقى العلم وطلبه مع تبنى الطموحات الهادفة .

- تأهيل الأجيال لمعايشة المستجدات العصرية ومحاولة الاسهام فى صنعها وليس مجرد استخدامها او استيرادها والافادة منها فحسب وذلك من خلال توفير مصادر الدراسة التعليمية وما يتاح من مؤسسات التطبيق الفعلى .

- الاسهام فى تطوير وتطويع المناهج والمقررات الدراسية واقتراح ما يراه من طرق للتدريس وممارسات للأنشطة المختلفة بما يتلاءم مع طبيعة العصر ومتطلبات الحياة العربية فى مجتمع انسانى متطور .

واستكمالا لدور المعلم العربى المتعدد والمتجدد ، عليه أن يعمل على تنشيط فعالية مجالس الآباء والمعلمين - بمراحل التعليم المختلفة - بما يفيد المجال التربوى بالاضافة الى خدمة البيئة وتنمية المجتمع وتوثيق صلته بالمؤسسات التعليمية .

البحث التربوى وأنواعه(*)

أ٠د٠ عرفات عبد عزيز سليمان

معنى البحث التربوى :

البحث نشــاط واســع متنوع ويأخذ اشكالا مختلفة وأساليب متنوعه ٠ وقد يكون البحث نتيجــه جهود فرد واحــد أو مجموعة من الأفراد أو يكون مســئولية هيئة من الهيئات او منظمة من المنظمات ٠ ويهدف البحث الى توســيع نطاق المعرفه ٠ وبتعبــير عبــارة البحث التربوى الى النشاط الذى يهدف الى توفير المعرفة التى تسمح للمربين بتحقيق الأهداف التربوية بأكثر الطرق والأساليب فاعلية ٠

أهــداف البحث التربوى :

١ ــ الكشف عن المعرفة الجديدة ومن خلال ذلك يتقدم لنا الحلول والبدائل التى تســاعدنا فى تعميق فهمنا للأبعــاد المختلفــة للعمليــة التعليميــة ٠

٢ ــ دراسة واقع الأنظمة التربوية والكشف عن خصائصها وعن نواحى القوة والضعف فيها ، بقصــد التعرف على احوالها والتعمق فى طبيعتها وتشخيص مشكلاتها البارزة والعمل على معالجتها ٠

٣ ــ تطوير وتجديد الأنظمة التربوية والعمل على زيادة كفاءتها الداخلية والخارجية ٠

(*) عرفات عبد العزيز سليمان محاضرات فى مناهج البحث التربوى القاهرة ، ٢٠٠٢ ص ٥ ــ ٩ ٠

٤ ـ المساعدة في تحديد فعالية الطرق والأساليب المستخدمة في حجرة الدراسة وتطوير ممارساتنا التربوية .

٥ ـ المساعدة في التوصل الى أفضل السبل التى تمكننا من تطوير الجانبين النوعى والكمى للمخرجات التعليمية .

أنواع البحوث التربوية :

يمكن تصنيف البحث التربوى الى ثلاثة أنواع هى

١ ـ البحث الأساسى BASIC RESEARCH

يطلق على البحث الأساسى عادة أسماء مختلفة منها البحث النظرى أو البحث البحت . وبصرف النظر عن تعدد مسميات البحث الأساسى فانه يهدف الى التوصل الى الحقائق أو المبادىء الرئيسية والكشف عن النظرية وليس بالأمور التطبيقية أى تطبيق النتائج التى يتوصل اليها على الميدان التربوى .

٢ ـ البحث التطبيقى Applied Researcp

يطلق على البحث التطبيقى أيضا البحث الميدانى Field Research وهو يعنى بصورة رئيسية بتحديد العلاقات بين الظواهر التربوية واكتشافها واختبار النظريات والفروض . ولذلك فان من أهم أهداف البحث التطبيقى هو تطبيق واستخدام النتائج العلمية على الميدان التربوى وتحسين استخدام الممارسات والوسائل والطرق المتبعة . كما ان البحث التطبيقى يهدف الى التوصل الى نوع من التعميم بمعنى تعميم النتائج التى استخلصت من عينة آخرى أكبر وأشمل .

٣ - البحث الموقفى Action Research

يتضمن البحث الموقفى تطبيق خطوات الطريقة العلمية على مشكلات التعليم المدرسى ، ويتشابه البحث الموقفى مع البحث التطبيقى فى كثير من الجوانب الا أنه يختلف عنه أساسا فيما يتعلق بتعميم البحث الذى يتسمح فى حالة البحث التطبيقى بتعميم النتائج . فالبحث التطبيقى عادة يتضمن عددا كبيرا من الحالات للتغلب على بعض الأخطاء العشوائية التى تحدث فى حالة العينات الصغيرة . وكثيرا من البحوث الموقفية تجرى فى حجرة دراسية واحدة ويقوم بالبحث مدرس واحد وان كان من الممكن أن يقوم بالبحث الموقفى أكثر من مدرس وفى أكثر من فصل . وكلما اتسع نطاق البحوث الموقفية فانها تقترب فى الشبه مع البحوث التطبيقية ويتركز اهتمام البحوث الموقفية على الحصول على معلومات معينة بشأن موضوع معين وليس على تعميم النتائج العلمية كما فى البحث التطبيقى فالمعلم الذى يقوم ببحث موقفى لاختبار صلاحية أو مناسبة مادة تعليمية معينة لتلاميذه، فان النتائج التى يحصل عليها تكون ذات أهمية تطبيقية خاصة بهذا المعلم ومن الصعب تعميمها على الفصول الأخرى أو بالنسبة للمعلمين الآخرين .

أن الميزة الرئيسية للبحوث الموقفية أنها تزود المعلمين والمربين بالأساليب الموضوعية المتسقة لحل المشكلات والتى تقوم تالاعتماد على الخبرة الشخصية أو التعويل على الهيئات الأخرى أو غيرها من الممارسات التى توجه القرارات التربوية .

ويؤكد البحث الموقفى على اشتراك المعلمين فى المشكلات التى تمثل أهمية خاصة بفصولهم الدراسية وهو بهذا يهدف أساسا الى

تنمية المعلمين وتدريبهم ورفع مستوى أدائهم فى أثناء عملهم • ويجرى البحث الموقفى عادة بمعرفة شخص يشعر بالحاجة الى نتائج البحث ليطبقها عمليا فى الفصل المدرسى • ومع أن طرق البحث المتبعة فى البحث الموقفى لا تختلف عن نظيرتها فى البحوث الأخرى فان البحث الموقفى يركز على مشكلات الفصول الدراسية أكثر من تركيزه على الحصول على معلومات علمية تعنى علم التربية •

اعداد خطة مبدئية للبحث :

يجب أن تعكس الخطة المبدئية للبحث تصور الباحث وتفكيره بكل التفصيلات الممكنة • ويجب أن تشتمل الخطة المبدئية للبحث على :

١ — مقدمة عامة يوضح فيها الباحث موضوع البحث بصورة عامة ومدى اهتمامه به كما يبين أهمية البحث وما سيضيفه من جديد الى الميدان •

٢ — تحديد الأهداف أو الفروض •

٣ — بيان أدوات البحث والقياس المستخدمة •

٤ — بيان الأسلوب أو الطريقة التى سيستخدمها الباحث فى بحثه أى أسلوب البحث وما اذا كان وصفيا أو تجريبيا أو مقارنا •

٥ — طريقة تحليل المعلومات والبيانات التى سيحصل عليها الباحث •

يضاف الى هذه الخطة عند انتهاء البحث بعض الجوانب الأخرى الرئيسية وتشمل :

١ — تفسير نتائج البحث •

٢ — أهم التوصيات التى يقترحها الباحث وأهم المشكلات التى يثيرها البحث والتى تحتاج دراستها لبحوث أخرى تالية •

عوامل إحجام الدارسين عن فصول محو الأمية ودور الخدمة الاجتماعية فى مواجهتها

د. سحر فتحى مبروك
مدرس بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية
(بنهــــا)

تعتبر مشكلة الأمية سواء الأبجدية أو الحضارية هى مشكلة المشاكل فى العالم النامى ، وسبب تخلفه ومظهره فى آن واحد ، لصلتها الوثيقة بالفقر والانفجار السكانى ومشكلات البيئة وما شابه ذلك .

واذا كانت مشكلة الأمية من أخطر المشكلات التى تواجه التنمية بشقيها الاقتصادى والاجتماعى ، وتسبب الحد من مشاركة الأفراد فى عمليات التنمية ، وتعوق استيعاب الأساليب المتطورة ، فان محو الأمية يعد ضرورة قومية لدفع عجلة التقدم والرقى الحضارى .

ومن ضمن الظواهر التى تواجه برامج محو الأمية ، بالرغم من أن فصول محو الأمية تعد فرصة تعليمية متاحة وميسرة ويتم الدعوة اليها ، والتشجيع على الالتحاق بها .

ومن ثم يتناول هذا المقال عرضاً موجزاً ومركزاً لعوامل احجام الدارسين عن فصول محو الأمية ، وكيفية مواجهتها فى الاطار العام للسياسة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ثم منظور مهنة الخدمة الاجتماعية .

وأهمية مناقشة هذه القضية تكمن فى أن الجهات المعنية والمسئولة عن هذه البرامج تقوم برسم السياسات والخطط وتضع البرامج وترصد الميزانيات وتعبىء الامكانيات المادية والفنية والبشرية اللازمة، وتنشر الدعوة بين جمهور الأميين للالتحاق بفصول محو الأمية ، ولكن العائد لا يأتى بالنتائج المرجوة أو تحقيق الأهداف المنشودة ، فتعيد هذه الجهات المسئولة النظر فى خططها وبرامجها وتحاول جاهدة دعم امكانياتها ، الا أنها قد تغفل ظاهرة الاحجام عن فصول محو الأمية ، وأهمية معالجتها من خلال مناقشة أسبابها فى اطار موضوعى متكامل يرتبط بالواقع ، والتعرف على عواملها للتخفيف من حدتها حتى لا تضيع الأموال والجهود وتفشل الخطط وتظل الأمية تزداد خطورة عاما بعد عام آخر •

وانطلاقا مما سبق ، وفى ضوء الاطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة فى مجال محو الأمية ، يمكن وضع تصنيف لأهم عوامل احجام الدارسين عن فصول محو الأمية يشتمل على :

- عوامل اجتماعية • — عوامل اقتصادية •
- عوامل تخطيطية وتنظيمية •

*** عوامل اجتماعية ترتبط بالأمى وبيئته :**

وتتركز هذه العوامل فيما يلى :

١ — الشعور بالخجل والحرج من التعلم فى هذه السن وأمام جمع من الناس والمحيطين به •

٢ — سيادة بعض العادات والتقاليد التى تمنع النساء من الخروج للالتحاق بفصول محو الأمية •

٣ — عزوف كثير من الأميين (ذكور — اناث) عن مواصلة الانتظام في فصــول محو الأمية لشــعورهم بعدم جدوى التعليم في حياتهم وأنه لن يضيف لهم شيئا جديدا •

٤ — قد تكون البيئة التي يعيش فيهــا الأمي لا تســتخدم مهارات القــراءة والكتــابة في كثير من مناشط الحيــاة اليوميــة ، ولا تتوافر فيها أدوات الثقافة المقروءة •

* **عوامل اقتصادية ترتبط بالأمي :**

١ — قلة الوقت المتــاح للانتظام في فصــول محو الأمية لانشــغال معظم الدارسين بمسئولية الحياة اليومية •

٢ — معظم الأميين أعمالهم مرهقة وتستغرق وقتا طويلا ، فيفضلون قضــاء وقت الفراغ في الراحة على الانتظــام في حضــور دروس محو الأمية •

٣ — تفضــيل الكثير من الأميين لاستثمار أوقاتهم في أعمال تعود عليهم بالربح وزيادة دخلهم بدلا من الانتظــام في فصــول محو الأمية •

٤ — بعض الأميين يعتقدون أن طبيعة أعمالهم لا تحتــاج منهم الى تعلم القراءة والكتابة والحساب •

* **عوامل تخطيطية وتنظيمية تتعلق بادارة برامج محو الأمية :**

١ — وجــود بعض القصـــور الكمي والكيفي في القوى البشرية العاملة في أجهزة محو الأمية •

٢ — ندرة التشريعــات والقرارات التي تلزم الأمي بالانتظــام في فصول محو الأمية •

٣ — عدم وجود نظام للحوافز يشجع الأميين على مواصلة التعليم بفصول محو الأمية •

٤ — القصور في أساليب دعوة الأميين للدراسة وتشجيعهم على محو أميتهم •

٥ — اختيار وقت الدراسة عامل هام في عدم الانتظام أو الانقطاع عن الدراسة •

٦ — تضارب أوقات العمل مع الأوقات المخصصة للدراسة في فصول محو الأمية •

ومما تقدم يمكن مواجهة عوامل الاحجام عن فصول محو الأمية في اطار السياسة العامة لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار على النحو التالى :

١ — دراسة ظاهرة احجام الدارسين عن فصول محو الأمية دراسة موضوعية متكاملة ، وضرورة التخطيط لعلاجها على أسس علمية سليمة •

٢ — دراسة القيم المجتمعية واتجاهات المجتمع المحلى عند التخطيط لبرامج محو الأمية حيث أن هذه الاتجاهات تعكس معتقدات الأفراد وتشكل نظراتهم لما ينبغى أن تكون عليه برامج محو الأمية •

٣ — ضرورة تنشيط المشاركة الشعبية في جهود محو الأمية ، فأهل المجتمع هم أدرى بطبيعته ، كما أن اشراكهم في برامج محو الأمية يكون له أكبر الأثر في ادراكهم لحجم المشكلة وخطورتها ، وبالتالى يتسم دورها بالايجابية في القضاء على الأمية •

٤ — ضرورة تصميم برامج تعليمية مكثفة تسمح للأطفال المتسربين — وخاصة الاناث منها أو الذين لم يلتحقوا بالتعليم باعادة التحاقهم بالمدرسة أو محو أميتهم •

٥ — ضرورة الاهتمام بنشر فصول محو الأمية في الريف باعتباره منبعا أساسيا للأمية •

٦ — العمل على تطوير الأساليب التقليدية وربط جهود محو الأمية بمشروعات التنمية الشاملة باعطاء الأولوية لخطط محو الأمية للأميين المنتمين الى القطاعات الاقتصادية الحديثة •

٧ — على المخططين لبرامج محو الأمية ضرورة مراعاة احتساب وقت الدراسة من أوقات العمل وذلك للعاملين في القطاعات الحكومية وغير الحكومية ، ويدفع فيه أجر ، مع توفير حوافز مالية للعاملين في القطاعات الأهلية ، وفي كلا الحالتين لابد من تطوير برامج محو الأمية بحيث تتيح الدراسة فيها للأميين القدرة على زيادة دخولهم •

٨ — أن يعمل المجتمع على تحويل جميع البيئات المحلية الى بيئات متعلمة تنتشر فيها استخدامات الكلمة المكتوبة ، مما يشكل ضغطا على الأميين يدفعهم الى التخلص من أميتهم مواكبة لحركة المجتمع ، الأمر الذى يتطلب العمل على توفير أدوات الثقافة المقروءة فى البيئة حفزا للأميين على التعليم ، واتاحة الفرصة لاستخدام الكلمة المكتوبة فى الحياة اليومية •

٩ — توفير الكفايات العلمية المتخصصة فى الادارة والتخطيط والتقويم بأجهزة محو الأمية ، وتدريبهم على دراسة هذه الظاهرة وأمثالها ، بما يمكنهم من ادارة وتخطيط وتنظيم وتقويم برامج ومشروعات محو الأمية بصورة متكاملة •

١٠ ـ بذل الجهود من جانب أفراد المجتمع لاعانة المرأة ـ وخاصة العاملة ـ على تذليل الصعوبات التى تواجهها أثناء الالتحاق بفصول محو الأمية مثل : توفير دور الحضانة ، واحتساب وقت الدراسة مدفوع الأجر •

١١ ـ تطوير التشريعات ملنظمة لمحو الأمية ، بصورة توفر أركانا لالزام جمية الأطراف بتحقيق أهداف هذا المشروع القومى ، وجعل هذه التشريعات لها قوة القانون •

١٢ ـ العمل على تطوير أساليب جذب الأميين للالتحاق بفصول محو الأمية • عن طريق الاعلام والوسائل المسموعة والمرئية ، واختيار العناصر ذات التأثير على البيئة المحلية للقيام بهذا العمل مع الاستفادة من كل منجزات التكنولوجية فى مجال وسائل الاتصال الجماهيرية •

ويمكن أن تقوم الخدمة الاجتماعية بدور هام فى مجال محو الأمية من خلال مجموعة من المجهودات والخدمات الاجتماعية التى يهيئها اخصائيون اجتماعيون معدون اعدادا علميا وعمليا مناسبا بقصد تحقيق أهداف اجتماعية وتربوية ، ومساعدة الدارسين بفصول محو الأمية على الاستفادة من المهارات والخبرات التى تقدم لهم الى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة ، وتمتد جهود الخدمة الاجتماعية فى هذا المجال البكر الى ازالة العقبات والصعوبات التى تحول دون تحقيق هذه الفصول لأهدافها وتشمل جهودها الجانب الانمائى والوقائى بالاضافة الى الجانب التعليمى •

وعلى هذا يمكن وضع توصيف لدور الاخصائى الاجتماعى فى علاج مشكلة احجام الدراسين عن فصول محو الأمية على النحو التالى :

١ — دراسة وتشخيص وعلاج الأسباب الحقيقية لاحجام الدراسين عن فصول محو الأمية ، ومحاولة التغلب على هذه الأسباب والقضاء عليها .

٢ — الالمام بكافة العوامل الاجتماعية والاقتصادية التى يكون لها ارتباط باحجام الدراسين عن فصول محو الأمية مثل : التنشئة الاجتماعية ، القيم ، العادات والتقاليد والفقر ، وتقدم السن ، وما شابه ذلك .

٣ — عقد الندوات واللقاءات الجماعية والفردية بهدف الدعوة الى التعليم ومحو الأمية ومناقشة أسباب الاحجام عن فصول محو الأمية بالنسبة للذكور والاناث ، وعرض المقترحات والحلول والبدائل التى تسهم فى القضاء على هذه المشكلة .

٤ — الاتصال بالجهات المسئولة والمشاركة فى محو الأمية وتعليم الكبار لتحديد وسائل المساعدة الممكنة التى تسهم فى علاج مشكلة احجام الدراسين عن فصول محو الأمية .

٥ — المساهمة فى توعية المواطنين بأهمية محو الأمية وضرورة تبنى قيم جديدة ايجابية تشجع على الالتحاق بفصول محو الأمية والانتظام فيها .

٦ — العمل مع الحالات الفردية التى تحجم عن الانتظام والمتابعة فى هذه الفصول ومحاولة مناقشة الأسباب التى تدعوها لذلك .

٧ — حث المواطنين على الاشتراك فى الجهود المبذولة للقضاء على الأمية واحجام الدراسين عن الانتظام فى فصولها .

بعض التجارب التعليمية المصرية

ا٠د٠ رسمى عبد الملك رستم*   د٠ صلاح الدين عبد العزيز غنيم●

الحاقا لما نشر عن هذه التجربة فى عدد مارس ٢٠٠٣ نوالى نشر باقى الدراسة على النحو التالى :

(٢)

رابعا : مخطط الدراسة النظرية والمجالات العملية فى المدرسة الشاملة

تجمع المدرسة الثانوية الشـــاملة بين شعب التعليم الفنى والمهنى والعام وتتيح لأبنائها اختيار دراسات تتمشى مع ميولهم العلمية والفنية والعملية ، وبصورة تؤدى الى تمكينهم من مواصلة تعليمهم فى المرحلة العليا مع تأهيلهم للحياة العملية بعد الانتهاء منها اذا لم تتح لهم فرص مواصلة التعليم ، وعلى هذا يحتوى التنظيم الداخلى للمدرسة طبقــا للمخطط المقترح عند انشائها الخطط التالية :

ـ ألا يتلقى الطالب دروسا موحدة ، ولكنه يتلقى المواد العــامة أو مواد الاختيار وفقا لما يناسب قدراته ٠

ـ أن تتاح له فرصة الاختيار من بين المواد الدراسية ، بحيث قــد يتخصص فى دراسة مــادة معينة بسرعة أكثر من السرعة التى

(*) أستاذ باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ٠

(●) باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ٠

ينطلق بها زملاؤه دون عوائق تتصل بمقرر ثابت وبمستوى لا يمكن تجاوزه الا فى فترة زمنية معينة •

— لا يعتمد ذلك على الانتقاء ، فالمدرسة تستوعب جميع الطلاب من مختلف المستويات •

— توجيه الطلاب على أساس علمى يكون من ضمن مقوماته الارشاد والتوجيه •

— مساعدة الطلاب على تحقيق نوع من النمو الشامل المتكامل بواسطة البرامج الأكاديمية والعملية •

وعلى ذلك فان نظام الدراسة بالمدرسة الشاملة يمكن عرضه كما يلى :

١ — مخطط الدراسة النظرية :

— الصف الأول : دراسة عامة لجميع الطلاب ، ومقرراته هى مقررات الصف الأول الثانوى مع دعم المجالات العملية حسب الخطة المقررة •

— الصف الثانى : يتم التشعيب الى عام بشعبتيه العلمى والأدبى ، وفنى بشعبه : التجارى والصناعى والزراعى •

— كما يتم التوجيه الى هذه الشعب على أساس نتائج الطلاب فى الصف الاول • بجانب اختبارات الميول التى تجرى على الطلاب والمقابلات الشخصية •

— الصف الثالث : مقرراته هى مقررات الصف الثالث الثانوى العام •

ب ـ ويدرس الطلاب فى الصفين الثانى والثالث ـ قدرا مشتركا من المواد الأساسية والاختيارية كما هو موضح بالخطة الدراسية •

ـ ويمنح الطلاب فى نهاية المرحلة شهادة أتمام الدراسة الثانوية الشاملة(١٢) •

٣ ـ نظام توجيه الطلاب الى المجالات العملية :

يبدأ مدرس من كل قسم فا بداية العام الدراسى فى الدخول الى الفصول لشرح ما سوف يدرسه الطالب فى قسمه ، وأهمية ذلك القسم للطالب ، وتستغرق هذه العملية حوالى خمسة عشر يوما يكون فيهـا الطـالب قد حصل على فكرة عن كل الأقسـام ، يتم بعدها تـوزيع بطاقات الرغبات على الطلاب •

وتتضمن البطاقة المجالات القائمة بالمدرسة والأقسام الموجـودة أسفل كل مجال وعلى الطالب أن يختار من كل مجال قسما ويكتب بجانبه ترتيب ذلك القسم بالنسبة لرغباته (الأولى والثانية والثالثة) ويوقع على ذلك الاختيار ولى أمر الطالب ، ويتم وضع كل طالب فى المجـال الى اختاره بشرط حصوله على مجمـوع درجات يسمح له بدخـول المجال نظرا لتكدس الطـلاب على بعض الأقسام دون غـيرها ، وهذا يوضح أن الطالب لا يستطيع دخول مجال فى بداية العام وتغييره فى نهـاية العام أو العام التـالى ، فالقسـم الذى التحق به فى بداية العام عليه أن يظل فيه حتى نهاية المرحلة بأكملها(١٣) •

ويوضح الجـدول التـالى التخصصات المختلفة فى المجـالات العملية بالمدارس الثانوية الشاملة الست(١٤) :

جدول رقم (٣)
ويوضح التخصصات المختلفه فى المجالات العملية بالمدارس الثانوية الشاملة الست

المجالات	الغربية	السويس	بني سويف	سوهاج	مطروح	الوادي الجديد
صناعي	التهوية - التبريد - الالكترونيات السيارات - الميكانيكا الدقيقة	نجارة سفن - نجارة عامة - أعمال صحية وسمكرة - زخرفة الكهرباء - الزخرفة	نجارة عامة - كهرباء - توصيلات	كهرباء (لاسلكي) راديو وتليفزيون توصيلات كهربائية - ديكور - نجارة وزخرفة - الكترونيات	صناعات بيئيه - مربات وتخليل - تمليح - تجفيف - تعليب - صناعات الخوص والبرند والسجاد - ميكانيكا وصيانة الآلات	نجارة العمارة - الميكانيكا بأنواعها (ميكانيكا سيارات)
زراعي	ألبان - صناعات غذائية - تربية دواجن - تربية نحل - دودة قز .	بساتين - صناعات غذائية	ألبان - صناعات غذائية	تربية نحل - صناعات غذائية	تربية حيوان - تربية دواجن	صناعات غذائية
تجاري	السكرتارية - ادارة أعمال	آلة كاتبة - السكرتارية	آلة كاتبة السكرتارية	آلة كاتبة عربى وافرنجى - السكرتارية	آلة كاتبة السكرتارية - ادارة أعمال	آلة كاتبة
اقتصاد منزلي	تدبير وخياطة	تدبير منزلي - تطريز				

وقد جاء بالمادة الرابعة من القانون رقم (١٥٧) لسنة ١٩٧٨ ، بشأن انشاء المدرسة الثانوية الشاملة ما يلي : « تسرى على هاتين المدرستين وطلابهما أحكام القانون رقم (٦٨) لسنة ١٩٦٨ فى شأن التعليم العام والقرارات الوزارية المنفذة له » (١٥) ، وهذا يعنى أن شروط القبول بالصف الأول هى نفس القواعد والشروط المعمول بها بالمدارس الثانويه العامة • وعلى هذا فيتم توزيع الطلاب على المدرسة الثانوية الشاملة جغرافيا عن طريق ربط عدد من المدارس الاعدادية بتلك المدرسة بمعرفة المديريه التعليمية ، والجدير بالذكر انه رغم وجود مدرسة اعدادية شاملة بطنطا — فى الفترة من ٧٨/٧٩ الى ٨٢/١٩٨٣ وهى مدرسة سعيد العريان الشاملة ، الا أنها مرتبطة جغرافيا بمدرسه ثانويه عامة اخرى ، دون أن ترتبط هذه المدرسة بالمدرسة الثانويه الشاملة بطنطا التى تعتبر المصدر الطبيعى لاستيعاب هؤلاء الطلاب لتكملة النظام الذى يموله البنك الدولى ، والاستفادة من تطبيق هذا النظام • كما يلاحظ أيضا أنه رغم وجود مدرسة اعدادية شاملة بسوهاج — خلال نفس الفترة المذكورة — وهى مدرسة صلاح سالم الاعدادية الشاملة — الا أنها لا ترتبط جغرافيا بالمدرسة الثانوية الشاملة وانما يوزع طلابها على المدارس الثانوية العامة(١٦) •

هذا وتفيد بعض تقارير مديرى المدارس الثانوية الشاملة بمصر أن نظام التخصص بأقسام المجالات العملية كان يتم كما يلى(١٧) :

— فى (طنطا) : يتم التخصص مع بداية كل عام دراسى على الطلبة بالصف الأول حسب رغباتهم بقدر الامكان على أقسام المجالات

العملية بالمدرسة وعددها ثلاثة عشر قسما بواقع عـدد خمسة عشر طـالبا تقريبـا .

— فى (السويس) : يقوم التلميذ بدءا من الصف الأول باختيار فرع التخصص فى أحد المجالات الأربع ، ويستمر فى الدراسة بهـا حتى الصف الثالث الثانوى ، وذلك عن طريق تسليمه بطاقة للرغبات مبينا بهـا خبرات الأسرة وصـناعة الوالد وظروفه البيئية ، ورغبـة الطالب الشخصية ومن خلال هذا يمكن اختيار التخصص .

— فى (سوهاج) : يتم توزيع الطلاب على فروع المجـالات حسب رغباتهم عند التحاقهم بالصف الأول بالمدرسـة بعد تبصـيرهم بفروع المجالات المتعددة بحيث يستمر فى هذا المجال الى نهاية الصف الثالث ولا يعدل الا اذا رسب الطالب فى الصف الأول الثانوى .

— فى (الوادى الجديد) : يتم توزيع الطـلاب على أقسـام المجالات العلمية بعد شهر من بدء الدراسة طبقا لرغبات الطلاب .

— فى (بنى سويف) : يتم توزيع الطـلاب مع بداية العـام الدراسى طبقا لرغبات الطلاب والامكانيات المتاحة .

— فى (مطروح) : لا يوجد أساسا مجالات عملية يمكن توزيع الطـلاب عليهـا .

هذا وقد تبين أنه فى جميع المدارس الشاملة بمصر لا يوجد نظام للتوجيه التربوى والمهنى للطلاب عند توزيعهم لاحدى المجالات العملية، مما يوضح عدم الاهتمام الجاد فى تحقيق هـدف المدرسة الشـاملة بالنسبة لتدريس المجالات العملية .

٣ ـ الكتب المدرسية والتجهيزات التعليمية للمجالات العملية والمكتبية :

(أ) الكتب المدرسية للمجالات العملية :

ـ يتم صرف الكتب المدرسية للطلاب شأنهم فى ذلك شأن طلاب التعليم بالمدرسة الثانوية العامة ، ولا توجد كتب متخصصة فى المجالات اعتمادا على الموضوعات الموجودة فى كتب التعليم الفنى •

ـ بينما أشار المشروع الخاص بالمدرسة الشاملة الى أنه ستؤلف الكتب القائمة على المناهج المقررة وفق الوضع والنظام الخاص بالمدرسة الشاملة بمعرفة خبراء المواد والمتخصصين • كما يراعى اعداد دليل للمعلم فى مختلف مواد الدراسة ، على أن يعد كل ذلك قبل بداية الدراسة فى المدارس الشاملة وأن يتم توزيعها بمعرفة الجهاز المختص بذلك بوزارة التربية والتعليم وتحت اشرافها ، على أن يعهد بمهمة وضع المناهج الى المركز القومى للبحوث التربوية وذلك بالاتصال ببعض الدول التى طبقت نظام الشمول فى تعليمها للتفاهم معها بشأن تبادل الخبرات ووجهات النظر فى تفصيلات المناهج المصرية الشاملة ، والتجهيزات التعليمية المطلوبة لهذه المناهج •

(ب) الأجهزة والامكانات للمجالات العملية :

تسلمت المدارس صناديق الأدوات والأجهزة من الادارة العامة للتجهيزات ـ التى وردت من البنك الدولى وكذلك بعض الأجهزة من مخازن المديرية التعليمية ، وأجهزة عهدة من مدارس فنية مجاورة • ولكن بصفة عامة فان هذه الأجهزة بمصادرها المختلفة لا تحقق المطلوب

لكل مجال ، وقد يؤدى نقص تلك الأجهزة والأدوات الى عدم استكمال التدريبات العملية ، مما يولد احساسا لدى الطالب بأن المجالات ليست ذات قيمة عملية فى حياته ، نظرا لأن الدراسة فيها نظرية ويقل فيها الجانب العملى ، الأمر الذى يتسبب عنه انصراف بعض الطلاب عن تخصص المجالات العملية ، وحضورهم حصص مواد أكاديمية علمية خاصة طلبة الصف الثالث ، كما أن بعض الأجهزة والأدوات التى تم استلامها فى حالة غير سليمة بسبب مشكلات النقل •

(ج) الوسائل التعليمية :

الأجهزة المتوافرة بمعامل الوسائل التعليمية بالمدارس الشاملة ، هى نفس الأجهزة المتوافرة فى المدرسة الثانوية العامة ، ومصدرها ادارة الوسائل التعليمية بالمديرية التعليمية ، وأن قسم الوسائل غالبا ما يقتصر عمله على عمل الخرائط واللوحات التى يستخدمها المعلم ويطلبها ، وهذه الخرائط غالبا ما قد تكون من صنع المعلمين وليس الطلاب •

(د) المكتبة :

تضم مكتبات المدرسة الثانوية الشاملة عددا كبيرا من الكتب الثقافية والعلمية ، وقليلا أو نادرا من كتب المجالات العملية • وعدم اهتمام المدرسة بتزويد المكتبة بهذه النوعية من الكتب لها تأثيره على اتجاه الطلاب بالمجالات العملية ، ولا يسهم فى ثقافة الطالب المهنية• أضف الى ذلك أن المكتبة لا تفتح أبوابها للطلاب بعد انتهاء اليوم الدراسى كما لا تفتح أبوابها للطلاب أو المواطنين من البيئة بعد انتهاء العام الدراسى •

٤ — اماكن ممارسة المجالات العملية :

— هناك بعض مدارس مثل طنطا وسوهاج والوادى الجديد ، يتوفر فيها أكثر من ورشة ومعمل صغير ، أما فى باقى المدارس فتستخدم بعض حجرات المدرسة لممارسة التدريبات المختلفة التى تؤثر أحيانا على سير الفصول الدراسية •

— أما عن الممارسة العملية للطلاب خارج المدرسة ، فلا يتم ذلك• حيث لا يمارس الطالب أى تدريب فى البيئة الخارجية أو فى ورشها ، أو أى مكان انتاجى آخر •

— كما تنفرد مدرستا طنطا وسوهاج بمعامل لاجراء التجارب العملية فهناك معل للكيمياء والطبيعة والتاريخ الطبيعى ، ولكل منها حجرة تحضير خاصة بها ، وكلها مجهزة بأحدث الأجهزة العلمية •وقام البنك الدولى بتمويلها ، اضافة الى أن مدرسة طنطا الشاملة بها حجرة لمعمل اللغات والتكنولوجيا والميكانيكا وحجرة أخرى لمعمل الجغرافيا ، ولكنها بدون تجهيزات ، وقد يرجع ذلك الى أن المبنى الخاص بطنطا قد صمم ليكون مدرسة شاملة . تضم مجالات عملية بجانب الفصول الدراسية،كما روعى اختيار مدرستى طنطا وسوهاج فى بداية المشروع توافر المساحة اللازمة لاقامة المدرسة بحيث يراعى فى كل مدرسة احتياجاتها وخاصة :

— أن يخصص لكل شعبة بناء خاص بها داخل المبنى المدرسى •

— أن يخصص بها مبنى للادارة ملحق به قاعات للاجتماعات وغيرها من مرافق تعليمية •

— أن تضم المدرسة الورش والمعامل والمرافق التى تتناسب ، والشعب التى تقررت لكل مدرسة وفق احتياجات البيئة .

٥ — التقويم والامتحانات :

يتم تقويم طلاب المدارس الشاملة بالخارج على أساس التقويم المستمر أو ما يسمى بالتقويم التراكمى (يومى — شهرى — فترى) وتسجيل كافة الدرجات فى سجل خاص بكل طالب ، ويقوم بهذه العملية أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة ، ويتم من خلالها متابعة مستوى الطالب ومدى تقدمه(١٨) .

أما مشروع تجربة المدارس الثانوية الشاملة فى مصر فيشير الى أنه سيوضع للمدرسة نظام يتسم بالرونة ، ويعتمد على القياس الشامل لمجهودات الطالب خلال العام الدراسى . وقد حدد المشروع الأسس الآتية التى يجب أن تقوم عليها نتيجة الطالب النهائية فى الشهادة الثانوية الشاملة وهى :

١ — تقويم الأعمال بما يعادل ثلث مجموع الدرجات النهائية فى الشهادة الثانوية الشاملة .

٢ — امتحانات شفوية وعملية بنسبة الثلث .

٣ — امتحان تحريرى بنسبة الثلث (١٩) .

ولكن اتضح أن ما يتم فى المدارس الشاملة بالنسبة لنظام التقويم والامتحانات هو ما يطبق فى المدارس الثانوية العامة الرسمية ، وذلك بالنسبة للمواد الأكاديمية حيث يحصل الطالب فى نهاية العام الثالث على شهادة المدرسة الثانوية العامة ، أما بالنسبة لتقويم

المجالات العملية ، فلم يحقق نظام الامتحانات دوره فى تقـويم تلك المهـارات العملية التى يكتسبها الطلاب مما قلل من أهميتها بالنسـبة للطـلاب والمعلمين •

(د) الادارة وهيئة التدريس :

أشار المشروع الى أن الادارة الداخلية للمدرسة تتكون من :

١ ــ مدير المدرسة ، بدرجة مدير ادارة • يعد مسـبقا للاشراف على مثل هذه المدرسـة •

٢ ــ عدد (٤) وكلاء يمثلون المجمـوعة الأكاديمية والصـناعية والتجارية والزراعية ، لا يقل كل منهم عن مستوى نـاظر المدرسة ، ويعدون مسبقا للمهمة التى سيقومون بها •

٣ ــ رؤساء للشعب الداخلية فى كل مجال من مجالات المدرسة ، مسئولين عن الجوانب العملية والتطبيقية فى كل من الشعب داخل المجال الواحد ، لا يقل مستواهم الوظيفى عن مدرس أول ، ويشترط حصولهم على تدريب مسبق •

٤ ــ مدرسين متخصصين فى الشعب المختلفة ، يتم اختيـارهم من بين خريجى الجامعات والمعاهد العليا ، بالاضـافة الى حصولهم على مؤهل تربوى ، كما تنظم لهم برامج تدريبية مكثفة ، لمساعدتهم على ممارسة هذا النوع من المدارس • ويحدد للمدرس نصاب من الحصص أقل مما هو موضوع فى المدارس الثانوية العامة ، وليكن فى حدود ١٦ حصـة أسـبوعيا ، ليكون لدى المعـلم مزيد من الوقت لممارسـة

الأنشطة التربوية الأخرى ، ويراعى زيادة مرتبات المدرسين بهذه المدارس بما يعادل ٢٥٪ من المرتب ليكرسوا كل وقتهم وجهدهم للعمل بالمدرسة .

٥ — يتم تشكيل مجلس ادارة المدرسة من :

أ — مدير ادارة المدرسة .

ب — وكلاء المجالات الثقافية والفنية المختلفة .

جـ — رؤساء الشعب .

د — من يرى المجلس الاستعانة بخبرتهم من ممثلى الهيئات والمؤسسات المختلفة .

ومن خلال تقارير هذه المدارس (٢٠) ، والدراسة الميدانية التى تمت فى أحد البحوث حول امكانيات المدارس الشاملة اتضح الآتى :

١ — لا تضم معظم هذه المدارس الى هيئة الادارة العدد المخصص والمطلوب لوظائف وكيل مجالات ، مما له تأثيره على النهوض بها .

٢ — يوجد مدرسو المواد الأكاديمية بتخصصاتهم المختلفة على قوة المدرسة .

٣ — لا يتوفر العدد المطلوب أو النوعية المشار اليها من مدرسى المجالات العملية وغالبا ما يتم ندبهم من التعليم الفنى كل عام ندبا كاملا — الا اذا طلبه التعليم الفنى فى أثناء العام — أو العمل بنظام الحصة .

٤ — هذا بالاضافة الى أنه لا يرقى المدرس الفنى فى المدرسة الشاملة ، فلا يشرف عليه التعليم الفنى • ولا العام • ولذلك فليست لهم تقارير سنوية خاصة بالمدرسة يتم ترقيتهم على أساسها ، مما يسبب لهم عدم الاستقرار فى المدرسة ورغبة فى التنقل من المدرسة الشاملة الى التعليم الفنى •

٥ — لم يتضح وجود نظام لتدريب الإدارة أو هيئة التدريس بالمدرسه او مدرسى المجالات العملية قبل استلامهم العمل بالمدرسة أو فى أثناء العمل ، لتفهم فكرة المدرسة الشاملة ومعايشة مفهومها ومبادئها وسماتها حتى يسهم بايجابية فى النهوض بها • فى حين أنه فى بداية التجربة عام ١٩٧٨ تم ارسال كل من مديرى مدرستى طنطا وسوهاج الى انجلترا والسويد كمبعوثين لدراسه التجربة قبل استلامهم للعمل • ولكنهما تركا عملهما كمديرين للمدرستين بعد ثلاثة أشهر (سوهاج) وثلاثه أعوام (طنطا) نظرا لانتهاء مدة خدمتهم ، ومن بعدهما لم يعين أى مسئول ممن تلقوا تدريبا أو بعثات خارجية ، ويتم التعيين لوظيفة المدير والوكلاء والمدرسين حسب الأقدمية وقواعد الترقى المعمول بها مما يتعارض مع طبيعة التجربة ، ومما يعطى انطباعا عن عدم الاهتمام الجدى بنجاح هذه التجربة ، وهذا يشير الى أن أى جهد فى تقويم هذه المدرسة سيصبح تقويما غير سليم لعدم مراعاتها للأسس الرئيسية للمشروع الذى أنشئت من أجله •

(ى) تكلفة الطالب والفصل :

ويوضح الجدول التالى تكلفة الطالب عام ١٩٨٩/٨٨ كمثال على متوسط التكلفة فى المجالات المختلفة داخل المدرسة الثانوية الشاملة .

جدول رقم (٤)

تكلفة الفصل والتلميذ طبقا للانفاق الفعلى للبابين الأول والثانى فى السنة المالية ١٩٨٩/٨٨ (٢٢)

بيان نوع التعليم	عدد الفصول	عدد التلاميذ	الباب الأول الأجور	الباب الثانى النفقات الجارية والتحويلات	الجملة	وحدة التكلفة الفصل	وحدة التكلفة التلميذ
العام	١٣٤٣٣	٤٩٠٩٦٣	٨٤٩٣٤٠٠٠	١١٢٨٩٠٠٠	٩٦٢٢٣٠٠٠	٧١٦٣	١٩٥ر٩٩
الصناعى بأنواعه	١١٥٣٨	٣٩٤٤٥١	٧٩٩٤٤٠٠٠	١٣٩٦٣٠٠٠	٩٣٩٠٧٠٠٠	٨١٣٩	٢٣٨ر٠٧
الزراعى بأنواعه	٢٩٨٢	١٠٠٣٢١	٢١٧٧٤٠٠٠	٤٤١٢٠٠٠	٢٦١٨٦٠٠٠	٨٧٨١	٢٦١ر٠٢
التجارى بأنواعه	١٠٦٩٨	٣٦٨٣٢٥	٧٤٣٨٤٠٠٠	٩٠٨٢٠٠٠	٨٣٤٦٦٠٠٠	٧٨٠٢	٢٢٦ر٦١

اهم المعوقات التى واجهت تطبيق المدرسة الشاملة فى مصر :

١ — عدم مناسبة المبنى المدرسى لهذا النوع من التعليم ، حيث لايوجد حجرات مخصصة للمجالات أو المعامل •

٢ — الورش المخصصة للمجالات غير مجهزة ، وينقصها الكثير من الأجهزة والمعدات،بالاضافة الى عدم وجود الأجهزة الحديثة،

٣ — عدم توفير السيولة اللازمة لشراء الخامات الضرورية لممارسة المجالات المختلفة • فالمبالغ غير مناسبة وغير كافية سواء بالنسبة لعدد الطلاب ، أو لتغطية العام الدراسى بالكامل • ناهيك عن وصولها متأخرة حيث تصل أحيانا قرب نصف العام • وهناك ملاحظة أخرى وهى تضاؤلها عاما بعد عام فى حين تتزايد أعداد الفصول والطلاب •

٤ — لا توجد كتب خاصة بالتعليم الشامل (المجالات المختلفة) . وتعد المناهج بطريقة اجتهادية من المدرس نفسه ، الأمر الذى يعطل تدريس تلك المجالات على الوجه الأكمل •

٥ — لا يوجد حافز مادى للعاملين بمدارس التعليم الشامل ، خصوصا وأنهم يقضون يوما كاملا بالمدرسة •

٦ — لا يوجد حافز للطالب ، فهو يمكث بالمدرسة حتى الرابعة مساء• فى حين أن زميله بالمدرسة الثانوية العامة ينهى دراسته فى الواحدة ، وبالتالى لا يكون هناك تكافؤ فرص خاصة وأن امتحان الثانوية العامة واحد ، ومعيار القبول بالجامعات واحد وهو المجموع ، ولا يميز بين تعليم عام وتعليم شامل •

٧ — يحتاج المدرســون الى برامج تدريب مستمرة ســواء داخليا أو خارجيا للوقوف على أحــدث التطورات ســواء فى المــواد الثقافية أو فى المجــالات •

٨ — معظم المدرسين العــاملين بهذه المدارس الشاملة من المنتــدبين من خــارجها •

٩ — أصبحت اختبارات قبول الطلاب الجدد شكلية •

١٠ — عدم وجود قرار ملزم للتعليم الفنى لمتابعة المجالات العمليــة متابعة ترفع من مستوى الأداء بها • ولا توجد ضوابط لاختيار الكفاءات من التعليم الفنى للعمل بالتعليم الشامل •

وبناء على ما سبق يتضح أن المدرسة الثانوية الشاملة فى مصر كتجربة — قبل أن يتم الغاؤها — يجب أن يعاد النظر فى الأســلوب الذى تم تنفيذها به بحيث يراعى مســتقبلا عند محاولة تطبيقها مرة أخرى الاهتمام بتخطيط البرامج التى تقدم داخلها مما يحقق الترابط بين الدراسات النظرية والفنية ؛ والاهتمام بتقويم الدراسات العملية لكى تحتل منزلة الدراسات النظرية من حيث الأهمية ، مما قد ينتج عنه تغيير وجهة نظر الآباء والطلاب الى الدراسات الفنية والمهنية ، وهذا يتطلب أيضا الاهتمام باعداد المعلم والادارة المسئولة والمتفهمة لمعنى التعليم الشــامل وأهميته للمجتمع حيث ينبغى أن تكون وظيفة التعليم الأساسية من أجل الانسان والبيئة المحيطة به أى أن يساعد على تنمية شخصية الفرد بما يوسع مداركه ووعيه بحقيقة ذاته ودوره ومسئولياته الأمر الذى يؤدى الى تحقيق التنميــة للمجتمع ككل من كافة جوانبــه

الاقتصادية والاجتماعية والسياسية حيث أن التعليم حق انسانى وأحد الوسائل المساعدة على تغيير واقع الانسان ومستقبله الى الأفضل(٢٣) .

وقد كانت هناك بعض المقترحات لدفــع مستوى الأداء بالمدرســة الشاملة طبقا لمـــا جاء فى الندوة التى عقدت عام ١٩٨٩ بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية فى ضوء تقارير ودراسات وبحوث قام بها المتخصصون لتطوير المدرسة الثانوية العامة فى مصر فى ضــوء تلك التجربة ، وهذه المقترحات هى (٢٤) :

١ — العمل على التوسع فى الورش فى المبانى القائمة ، ومراعاة ذلك عند تصميم المبنى المدرسى للمدرسة الشاملة فى المبانى التى سيتم انشــاؤها .

٣ — توفير الامكانات المالية اللازمة ، والطــاقات البشرية المتخصصة والمدربة وذات الخبرة الفنية .

٤ — تدريب المدرسين واعطائهم حوافز مادية أسوة بزملائهم العاملين بالتعليم الصناعى والزراعى .

٥ — تطوير مناهج المدرسة الثانوية الشاملة .

٦ — ربط المجالات العملية التى تدرس بالمدرســة الثانوية الشــاملة بالبيئة المحلية التى أنشئت بها المدرسة .

٧ — اتاحة الفرصة أمام طلبة هذه المدارس لعقد امتحان مستوى خاص فى المجالات العملية أسوة بالمستوى الخاص فى المواد الأخرى المتاح أمام طلاب الثانوى العام ، ووضع درجة مناسبة تضاف

الى المجموع فى الثـانوية العامة تعويضا للجهـد المبذول منهم وحفزا لهم على التقـدم .

٨ ـ اسـناد الاشراف الفنى على المجـالات العمليـة الى موجهى التعليم الصناعى والزراعى .

٩ ـ ربط الطالب عند حصوله على الثانوية العامة بالكليات العمليـة التى درس مجالاتها مثل كليات الهندسة والفنـون والزراعة ، وغيرهـا .

١٠ ـ تزويد المدرسة بمدرسين أساسيين على قوتها .

١١ ـ تدبير المخازن اللازمة والمناسبة للخامات والمشغولات ، وضرورة توفـير أمين مخـزن .

١٢ ـ تدريب الطلاب فى شهور الصيف فى المجالات العملية بالشركات فى نفس المجال والموجودة بالمنطقة أو المحافظة .

١٣ ـ انشاء ورش خاصة بالصـيانة لجميع العدد والآلات الخاصـة بالمجـالات .

١٤ ـ توفير الميزانيات المستقلة والمناسبة لشراء الخامات والتجهيزات .

١٥ ـ توفير المرونة اللازمة فى طريقة الشراء من السلف .

ولكن كانت النتيجة أن صدر قرار وزارى بالغاء المدرسه الثـانوية الشـاملة بعد هذه الندوة . وعليـه ، فاننا نرى أنه اذا أردنا الأخـذ بنموذج المدرسة الثانوية الشاملة مرة أخرى فانه يجب مراعاة ما يلى :

● اختيــار وقبول الطلاب :

ــ تشكيل لجــان متخصصة لوضــع وتقنين اختبارات لتــوجيه الطلاب الى نوع التعليم الثانوى المناسب لقدراتهم وميولهم

● خطط الدراســـة :

ــ أن تتصف خطة الدراسة بالمرونة والتنوع فى المواد العملية ، مع ضرورة تكاملها مع المواد الأكاديمية •

ــ اعادة النظر فى خطة الدراسة بالتعليم الأســاسى وذلك فى ضوء الخطة الدراسية للتعليم الثانوى العام والشامل •

● المجــالات العمليــة :

ــ تحديد عدد ساعات مناسبة للمجــالات العملية بما يؤدى الى تحقيق أهــــدافها •

ــ اعداد الكتب المدرسية المتطورة عن المجالات العملية مع توفير الوسائل السمعية والبصرية تيسيرا للمعرفة والافادة منها •

اعطاء عملية اعداد معلمى المجالات العملية اهتماما خاصــا ، مع ازالة الحــواجز بين معلمى المــواد الدراسية النظــرية ومعلمى المجــالات العمليــة •

ــ انفتاح المدارس الثــانوية العامة الشــاملة على المؤسســات الانتاجية فى البيئة ليشــارك الطلاب مشاركة فعليــة فى الانتاج فى فترات تحدد لهم •

● المنــاهج :

ــ أن يراعى فى تصميم المناهج الدراسية الاعداد للحياة والعمل

ـ اعداد مستويات مختلفة من المنهج الواحد لمواجهة الاهتمامات المتبـاينة للتلاميذ •

ـ ضرورة اعتبار المجالات العملية مواد دراسية أساسية يمتحن فيها الطلاب وتمنح عنها درجات لأعمال السنة ونهاية العام•

● **اختيار هيئات التدريس واعدادهم وتدريبهم :**

ـ اعادة النظر فى طريقة اختيار مدرسى المواد العملية للعمل بهذه المدارس على أن يكونوا من بين خريجى الجامعات والمعاهد العليا ، بالاضافة الى حصولهم على مؤهل تربوى •

ـ ايفاد الممتازين من مدرسى المواد العملية فى بعثات تدعيمـا لجانب الامتياز فى مسيرتهم وتبادل الخبرات مع المـدارس المشـابهة بالدول الأخرى بشرط ترقيتهم داخـل المدرسـة للاسـتفادة بخبراتهم •

ـ النظر فى محتوى البرامج التى تقدمها الادارة العامة للتدريب وفروعها بالمحافظات لمدرسى المواد الأكاديمية والفنية •

ـ ويتطلب ذلك تغيير أساليب التدريب الحالية التى لاتزال تعتمد على المجموعات الكبيرة والالقاء الى حد كبير •

● **الأبنية المدرسـية والتجهـيزات :**

ـ الدراسات اللازمة لتحديد مواصفات الأبنية المدرسية المطلوب توفيرها بما يتناسب مع الخطة الدراسية بالمدارس الثـانوية العامة أو الشـاملة من ورش ومعـامل ومزارع وفصـول وأماكن للأنشطة وملاعب حتى تتلاءم هذه الأبنية مع أهداف المدرسـة •

- مساهمة الجهود الذاتية للهيئات والنقابات المهنية والغرف التجارية والشركات والمؤسسات الانتاجية لتمويل هذا النوع من التعليم .
- توفير الأعداد اللازمة من الفصول والورش والمعدات والتجهيزات للمجالات العملية مع تخصيص قاعات لعرض المنتجات الطلابية وتسويقها .

● توصيات عامة :

- ضرورة الحفاظ على استقرار سياسة ونظم التعليم ما أمكن ذلك دون احداث هزة عنيفة فى البنية الأساسية للتعليم ما لم يكن ذلك حتميا .
- تحديث طرائق التدريس وأساليبها بشكل يبتعد عن التلقين مثل طريقة المشروع والبرمجة والوحدات ، ويرتبط بذلك تدريب المعلمين على الطرق الحديثة فى التدريس .
- ضرورة الاهتمام بالأنشطة التربوية فى المدرسة الثانوية الشاملة باعتبارها مكملة للمقررات الدراسية فى تحقيق أهداف المنهج مع التأكيد على الالتزام بمواصفات المدرسة التى تصلح لممارسة الأنشطة التربوية .
- ضرورة الاهتمام بتجهيز الورش والمعامل بالتجهيزات اللازمة . مع الاهتمام بوجود موازنة ثابتة للطالب لتوفير الخدمات له اذ أن ذلك ضرورى لنجاح المنهج .

● التوجيه التربوى والمهنى :

- اعداد المقاييس والاختبارات النفسية والمهنية المناسبة للكشف

عن القــدرات والاستعدادات ، والميــول للطلاب لاختيــار المجالات العملية الملائمة لهم •

ـ انشاء ووظيفة مرشد تربوى فى كل مدرسة ثانوية لمســاعد الطلاب فى توجيههم نحو اختيار المواد الدراسية المناســبة لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم •

ـ عقد دورات تدريبية فى الارشاد والتوجيه لمن لديه اســتعداد خاص للعمل بهذه المهنــة •

ـ فتح باب الالتحاق بكليات التربية والمعاهد المتخصصة لتخريج الاعداد الكافية من الموجهين فى مجال التوجيه التربوى والمهنى •

أن يقــوم المركز القومى للبحــوث التربوية والتنمية برصــد الاختبارات المهنيــة والتربوية الموجودة حــاليا والعمل على توفيرها والاعلام عنها • ويفضــل أن تكون للمركز بطــارية خاصة به يعمل على تطويرها بصفة دورية وفقا للاتجــاهات العــالمية والمحليــة •

ـ التأكيد على أهميــة استخدام البطاقة المدرسية باعتبــارها وسيلة هامة لتيسير عملية التوجيه التربوى والمهنى •

● التقــويم والامتحانات :

ـ أن يكون لكل تلميــذ بطاقة مدرســية طولية يتم من خــلالها متابعة أعماله •

ـ الافادة من التجارب العــالمية والقومية والوطنية فى ادخــال التعديلات المناسبة بعد دراسات علمية متأنية •

- التأكيد على أهمية دراسة الجدوى لكل مشروع أو تجربة تعليمية مع تقدير الكلفة / الفاعلية وامكانات التنفيذ •

- الاستفادة من خطوات السياسة التعليمية التى تمت لتطوير التعليم الأساسى وذلك عند النظر فى تطوير التعليم الثانوى نظرا للعلاقة الترابطية بين النوعين •

- العمل على تعميق قنوات الاتصال بين المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وكليات التربية والجهات المعنية بتطوير التعليم •

- أن تكون المرحلة الثانوية العامة أربع سنوات تكون الدراسة فى السنتين الأولتين منها دراسات عامة لجميع الطلاب وتعطى الفرصة للطالب فى السنتين التاليتين لاختيار تخصصات معينة من بين المواد الأكاديمية والفنية •

الاتجاهات الحديثة فى تطوير الكتب الدراسية للتعليم الابتدائى

دكتور شعبان حامد على
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مقـــدمة :

تعيد الدول المختلفـــة النظر فى المناهج الدراســـية بهدف تفعيل أنظمتها التربوية ، وذلك بمراجعتها واعادة هيكلتها وتطوير مقرراتهـــا ، وقد ســـاعد النظـــام الدولى الجـــديد على زيادة الوعى الســـياسى والاجتماعى بالدور الحاكم والحاسم للمناهج الدراسية فى صـــياغة مستقبل الأمم •

ومن أمثلة مظاهر هذا الوعى على المستوى الدولى بأهمية تطوير المناهج الدراســـية باعتبارها مدخلا لتجويد التعليم واعتباره أولوية من أولويات العمل القومى ، وعنصرا رئيســـيا فى المشروع الحضـــارى ، ومكونا أساسيا فى خطة التنمية للدول المختلفة :

— صـــدور تقرير رئاسى فى الولايات المتحدة عام ١٩٨٣ بعنوان « أمة فى خطر » يحـــذر من عدم صـــلاحية النظام التعليمى الأمريكى وقصـــور منـــاهجه عن اعداد المواطن للقرن الحادى والعشرين ، وهو تقرير مبنى على عشرات من الدراسات •

— صدور دراسات عديدة عن التجربة اليابانية فى التعليم ، خاصة تقرير نوشامب (١٩٨٥) عن « التعليم فى اليابان المعاصرة » .

— قمة رؤساء دول السوق الأوربية المشتركة عام ١٩٨٦ (المعروفة بقمة يوريبكا) لبحث وسائل النهوض بالتعليم وتطوير المناهج .

— تبنى استراتيجيات قطرية واقليميـة ودولية للعمل التربوى مثل استراتيجية تطوير التعليم فى مصر (١٩٨٦) ، وبرنامج دول آسيا والباسيفيك للتربية للجميع (١٩٨٩) ، وأمريكا عام ٢٠٠٠ استراتيجية للتربية (١٩٩١) ، مؤتمر تطوير مناهج التعليم الاعدادى فى مصر (١٩٩٤) .

وجدير بالذكر أن مصر فاتتها فرص اللحاق بالثورة الصناعية ، ثم الثورة الالكترونية ، واليوم يشرف العالم على ثورة المعلومات والتى تعتمد فى المقام الأول على القوة الذهنية Brain power ، ولكى تلحق مصر بالركب الحضارى العالمى يلزم اعداد أجيال واعية ، والبداية الصحيحة تكون بتنمية القدرات الذهنية لتلاميذ التعليم الابتدائى . (مؤتمر تطوير التعليم الابتدائى ، ١٩٩٣ : ص ٥٥) . كما تؤكد وثيقة مبارك للتعليم « نظرة للمستقبل » (١٩٩٢) على ضرورة اعداد رؤى مستقبلية لمناهج التعليم الابتدائى وتطويرها ، وأن المناهج الدراسية المطورة هى معيار منظومة التعليم الجيد .

مشـكلة الدراسـة :

تتمحور مشكلة الدراسة حول الأسئلة الآتية :

١ ــ ما الدواعى التى تحدو بنا لتطوير منـاهج التعليم الابتـدائى ومقرراته وفقاً للاتجاهات الحديثة ؟

٢ ــ ما الاتجاهات الحـديثة فى تطوير منـاهج التعليم الابتدائى ومقـرراته ؟

٣ ــ ما آليات تطوير المناهج ومحتواها الدراسى بالتعليم الابتدائى فى ضوء الاتجاهات الحديثة ؟

أهميــة الدراســـة :

شهد عقد التسعينيات تطورات تربوية مهمة منها حلول المؤشرات النوعية مكان المؤشرات الكمية فى تطوير المنـاهج ومحتواها الدراسى المتمثل فى الكتاب المدرسى • والمنهج عن طريق محتواه يسير أمام نمو التلميذ ويقوده بمعنى أنه يوفر الخبرات التى تساعد على النمو •

ويمثل التعليم الابتدائى القـاعدة العريضـة للهرم التعليمى فى مصر ، اذ تتراوح نسبة عدد تلاميذه الى اجمـالى التلاميذ بين ٦٠٪ الى ٦٥٪ ، ومن المؤكد أن جودة مناهج التعليم الابتـدائى ومقرراته توفر الأســاس المتين لمـا يجب أن تقوم عليـة باقى مراحل التعليم الأخرى ، ويتوقف عليه مسـتوى الكفايات الذهنيـة وقدرات التلاميذ مستقبلا ، (محمد على حافظ ، ١٩٩٣) •

حـدود الدراســة :

تتناول الدراسـة الحالية قضـية مهمة من قضـايا المنهج وهى استعراض اتجاهات حديثة لتطوير الكتاب ادراسى ، ويرى الباحث أنه

لا يمكن تطوير الكتاب المدرسى بمفرده بمعزل عن باقى عناصر ومفردات منظومة المنهج ، ولذلك تتناول الدراسة قضية الاتجاهات الحديثة لتطوير المناهج بصفة عامة ومحتواها الدراسى بصفة خاصة ، وتقتصر الدراسة على :

- الاتجاهات الحديثة للتطوير .
- مناهج التعليم الابتدائى ومحتواها الدراسى .
- مرحلة التعليم الابتدائى .

مصطلحات الدراسة :

التعليم الابتدائى (Primary Education) :

مرحلة التعليم الابتدائى جزء من التعليم العام ، ويقصد به تعليم منظم يتم فى سياق ثقافى واجتماعى واقتصادى معين ، ويهدف الى اكساب التلاميذ رصيدا عاما مشتركا من المعارف والمهارات والقيم من شأنه أن يؤدى الى تنمية شخصياتهم ، والى فعاليتهم العقلية والاجتماعية والمهنية . وتقدم المدرسة الابتدائية خدماتها التعليمية الى مجموعة من الأطفال ذوى خصوصية وحاجات فريدة يمكن اجمالها فى : (Borves, A.C., 1988)

- تزايد حاجاتهم الى معرفة أنفسهم وشخصيتهم الجسدية والمعرفية .
- البحث عن اجابات تتعلق بنموهم الشخصى .
- لديهم حاجة ملحة لفهم ثقافتهم .

وتأخذ الدراسة الحالية بالتعليم الابتدائي على أنه :

« المرحلة التعليمية التى تقدم خدماتها التربوية لتلاميذ فى متوسط أعمار تتراوح ما بين ٦ — ١١ عاما » .

المنهج الدراسي :

فى قاموس وبستر عام ١٨٥٦ كلمة Cirriculum تعني مقررا دراسيا ، وفى طبعة ١٩٢٨ تعنى مقررا دراسيا معينا ومحدودا ، وفى طبعة ١٩٥٥ اشترطت أن يؤدى الى الحصول على درجة علمية » (ابراهيم بسيونى عميرة ، ١٩٩٠) .

وفى قاموس Good فى الطبعة الثالثة عرف المنهج على أنه :

١ — مجموعة من المقررات والمواد الدراسية التى تلزم للتخرج فى مجال رئيسى من مجالات الدراسة مثل العلوم .

٢ — خطة عامة شاملة للمواد الدراسية التى ينبغى أن يدرسها التلاميذ .

٣ — مجموعة من المقررات والخبرات يكتسبها التلميذ تحت توجيه المدرسة .

وتعرف دائرة معارف المربى The Educator's Encyclopedia عام ١٩٦١ بأنه :

« مجموعة الخبرات التى يكتسبها المتعلم تحت توجيه المدرسة » .

وتأخذ الدراسة الحالية بالمنهج الدراسى على أنه (أحمد المهدى عبد الحليم ، ١٩٨٨) : « مصطلح يشير الى مجموعة مشروعة وصادقة من المعتقدات والقيم والمعارف والمهارات ، وألوان التذوق والاتجاهات من شأنها أن تدفع من يكتسبونها — بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، واعية أو غير واعية — الى القيام بأنماط معينة فى التفكير وفى السلوك ، يعهد بها الى مؤسسة ثقافية أيكولوجية (المدرسة الابتدائية) ويضطلع بتقديمها مجموعة من المعلمين — مهنيون ملتزمون — وتستخدم فى تقديمها تنظيمات وطرق وأساليب ومواد تعليمية ، تختار بعد تأمل جاد ، وتتخذ بشأنها قرارات يسهم فيها ممثلون لمن لهم خبرة فى تعليم مجموعات معينة من المتعلمين يعرفون خصائصها الثقافية والعقلية والاجتماعية والوجدانية » •

الكتاب الدراسى :

تأخذ الدراسة الحالية بالكتاب الدراسى على أنه المقرر أو المحتوى الدراسى الذى يسعى المنهج لاكسابه للتلاميذ وهو أحد وثائق المنهج المهمة ويعرف بكتاب التلميذ •

دواعى تطوير مناهج وكتب التعليم الابتدائى فى ضوء اتجاهات حديثة:

أدرك العالم فى العقد الأخير من هذا القرن أن المدخل الوحيد للتنافس العالمى الجاد هو التنافس فى تطوير المناهج الدراسية ، ويلاحظ فى السنوات الأخيرة أن الحديث فى الدول المتقدمة عن التقدم الصناعى وغزو الفضاء وتحسين ميزان المدفوعات قد تراجع قليلا ليترك مكان الصدارة للحديث عن اصلاح التعليم وتطوير مناهجه

باعتباره البوابة الصحيحة لدخول القرن الحادي والعشرين • (محمد علي حافظ ، ١٩٩٠) •

ويتفق كل من لوكسلي (Loxley, 1992) ، وبلومب (Plomp, 1992) على أن الدول المتقدمة تركز حاليا على التنافس في تحديث مناهجها الدراسية ، كما أبرزت ذلك العديد من الدراسات المسحية المقارنة بهدف التعرف على جودة المناهج الدراسية ومحتواها ومستوى تطورها ، وتبين مدى اتقان التلاميذ لتلك المناهج ، وابراز الجوانب المختلفة المتعلقة بالتحصيل الدراسي مثل زمن التمدرس وتدريب المعلمين على تنفيذها •

ويؤكد لوكسلي أن مستوى تطور المنهج الدراسي يمكن التعرف عليه من خلال :

— مستويات التحصيل الدراسي للتلاميذ مما يعطي مؤشرا عن النمو الاقتصادي وانتاجية العمل بالدولة •

— مدى تفهم خبراء المناهج للعلاقة بين المنهج ونتائج تعلم التلاميذ •

ولم يعد الحفاظ على جودة المناهج الدراسية وتطويرها قضية محلية ، حيث توجد هيئات ومؤسسات دولية تعنى بذلك • مثل الرابطة الدولية لتقييم التحصيل التربوي
International Association for Educational Achievement (IEA)
والتي تاسست عام ١٩٥٩ ومقرها هامبورج وتتكون من تجمع دولي لعدد كبير من وزارات التربية والجامعات وكليات التربية ومراكز

البحوث ، وهى لا تركز على قياس التحصيل فقط بل تبحث أيضا فى آثار كل من المناهج والمقررات الدراسية وتنظيم المدارس والصفوف على جودة التعليم والعلاقة بين التحصيل الدراسى واستخدام معامل العلوم فى تدريس المفاهيم العلمية وغيرها .

وتقوم (IEA) بدراسة عن مناهج الرياضيات والعلوم وتحصيلها بمشاركة خمسين دولة فى مراحل التعليم قبل الجامعى ، وتجمع معلوماتها ابتداء من عام ١٩٩٤ ويتوقع الانتهاء منها ١٩٩٨ . (محيى الدين توق ، ١٩٩٥) .

وكذلك مركز التقييم الدولى للتقدم التربوى
International Assessment Educational Progress (IAEP)
والذى أجرى عددا من الدراسات المقارنة منها دراسة لتقييم التحصيل فى الرياضيات والعلوم وقد شاركت فيها عشرون دولة أنجزت عام ١٩٩٢ . (محيى الدين توق ، ١٩٩٥) .

ونتائج مثل هذه الدراسات التى تعلن على العالم تعطى مؤشرا عن « كيف تعمل الأنظمة التربوية ؟ » ، وتعطى دلالات عن كفاءة مناهجها ومدى تطورها .

ويشير كل من ترايفرز وويستبرى (Traves & Westbury, 1989) الى أن من نتائج مثل تلك الدراسات الدولية أنه تم النظر الى المناهج ومقرراتها الدراسية من ثلاث منطلقات :

١ — العوامل المؤثرة فى المناهج .

٢ — سياقات المنهج •

٣ — محتوياتهـا •

وينظر اليها من ثلاثة أبعـاد :

١ — بعد النظام التربوى وفلسفته •

٢ — بعد المدرسـة والصف الدراسى •

٣ — بعد التلميـذ •

كما أمكن تصنيف المنهج وفقا لثلاثة مستويات :

١ — المسـتوى الكلى Macro Level

وهو يعبر عن المستوى المـأمول Interred Curriculum الذى يأمل النظام التعليمى فى تنفيذه ممثلا فى مجموعة من الأهداف العامة والأفكار التربوية التى يضـمنها التربويون وخبراء اعداد المواد الدراسية فى وثائق المنهج والكتب المدرسـية ، والتى نادرا ما تتحقق كلهـا •

٢ — المسـتوى الثانى : المنهج المنفذ

وهو ما يقـوم المعلم بتدريسـه فعلا أثنـاء العـام الدراسى أو الفصل الدراسى •

٣ — المسـتوى الثـالث :

يمثل المنهج المكتسب Attained Curriculum ، وهو مجموعة المعلومات المكتسبة من قبل التلاميذ ويتم التأكد منهابواسطة الاختبارات

ويمكن توضيح هذه العلاقة (المنهج بمستوياته الثلاثة) في التشبيه Analogy الآتى :

يمكن تشبيه المنهج بالطعام الذى يتناوله التلميذ ، فالمنهج المأمول (المزمع) يُشبّه بالوجبة الغذائية التى تم اعدادها وفقا لمعايير صحية واسس التغذية السليمة ، ثم ما يتناوله التلميذ حقا من غذاء من تلك الوجبة يمثل المنهج المنفذ (القائم) ، ثم القدر الذى يتمثله التلميذ ويهضمه Assimilation فعلا من العناصر الغذائية يمثل المنهج المكتسب ••• ويظل الهدف دائما هو محاولة تقريب المنهج المكتسب من مستوى المنهج المأمول •

ولعل ذلك يضع اجابات عن أسئلة مهمة منها : لماذا تتعالى صيحات عدم الرضا الكامل عن المناهج المطورة بعد النزول بها الى الميدان ؟ — ربما لأن الناتج المكتسب ليس على المستوى المأمول •

ولذا يرى بولمب (Plomp, 1992) أن معرفة الاجابة على التساؤل القائل : ما مدى المقاربة بين المنهج المأمول والمنهج القائم (المنفذ) ، وبين المنهج المكتسب ؟ ••

يعتبر من الدواعى المهمة للبحث عن مدخل مناسب لتطوير المناهج ومقرراتها الدراسية كما يعتبر تنافس الدول بهدف احتلال مكانة لائقة فى حضارة القرن الحادى والعشرين عن طريق تطوير مناهجها الدراسية وتحديثها باستمرار داعيا هاما آخر •

وفى دراسة تمت فى شعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية (١٩٩٢) عن مناهج التعليم الابتدائى فى أربع دول

متقدمة (الولايات المتحدة الأمريكية ، بريطانيا ، فرنسا ، المـانيا) ، تناولت تحليل محتواها والوقوف على جوانب التميز بكل منها ، وتبين وجـود علاقة بين تقـدم وريادة تلك الدول وجودة مناهج التعليم الابتدائى بها ، وكانت لنتائج هذه الدراسـة دلالات هامة فى المؤتمر القومى لتطوير التعليم الابتدائى بالقاهرة عام ١٩٩٣ •

وفى دراسة أجرتها أمينة السيد عثمان (١٩٩٣) استهدفت تحليل اتجاهات المناهج فى مراحل التعليم العام فى كل من اليابان والمـانيا ، ووجه المقـارنة بين كل من اليـابان والمـانيا أنهما خرجتا من الحرب العالمية الثانية فى حالة تدهور وحطام وفى خلال فترة قصيرة استطاعت كل منها اعادة البناء على أسس راسخة حتى باتت كل منهما تتفوق فى جميع مجالات التقدم ، وبرزت مشكلة الدراسة فى السؤالين الآتيين :

ـ ما أبرز الاتجاهات والمؤثرات فى مناهج التعليم الابتدائى فى كل من اليابان والمـانيا ؟

ـ كيف يمكن الاسـتفادة من هذه الاتجـاهات فى تطوير مناهج التعليم فى مصر ؟

وتناولت المؤثرات الأساسية فى النظام التعليمى بصـفة عامة وفى المناهج بصفة خاصة ، وتوصلت الى أن الرحلات التعليمية الميدانية الضرورية ، والاهتمام بالتربيـة الخلقيـة والاجتماعية من أبرز سمات تلك المنـاهج •

وفى دراسة أجراها ماك ادمز (Mc Adams, R.P., 1993) المنـاهج ببعض الدول هى الدينمارك والمـانيا وانجلترا وكندا واليابان

مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية ، وتوصل الى أن المناهج الدراسية فى الولايات المتحـدة الأمريكية تفتقد للبعـد الأخلاقى والاجتماعى الواضح نتيجة اللامركزية الفوضوية والتفاوت الكبير من حيث التمويل ـ مما أدى الى تدني الآمال المتوقعة ووجود كثير من المشاكل التنظيمية

ويرى صـابر سـليم (١٩٩٦) أنه يجب تطوير منـاهج العلوم ومقرراتها وفقا لاتجاهات حديثة ، حيث ان الفجوة بين مايتعلمه التلاميذ فى المدرسة وتصرفاتهم فى شتى نواحى الحياة لا يمكن أن يستمر فى عصر العلم والتكنولوجيا ، وان كل تلميذ فى حاجة ماسـة الى قدر من العلم وطرق التفكير تمكنه من أن يعيش عصره ويلاحق المتغيرات السريعة فيـه ، وتربية التلميذ علميـا تحسـن من نوعية الحيـاة التى يحياها وفرصتـها •

ولذا يجب تحقيق الهـدف الذى ينص على : « اعـداد المواطن المثقف أو المتنور علميا » Scientifically Leterate Citizen ... عند اختيار أى اتجاه حديث لتطور مناهج العلوم ومقرراتها •

ويؤكد صـابر سليم (١٩٩٦) أنه تطوير الكتاب المدرسى عندما يعوق تحقيق أهـداف تدريس العلوم فى مراحل التعليم العـام حيث انه يكون :

— ترجمة سيئة للمنهج فى حالات كثيرة •

— المصدر الأوحد للامتحانات ولذلك أعطى الكتاب أكثر من قيمته فى عمليـة التربيـة ـ وأدى ذلك الى عزوف التلاميذ عن البحث عن

المعرفة من مصادر ومراجع ، وبذلك ضاع هدف من أهم أهداف تدريس العلوم وهو اكتساب التلاميذ لمهارات البحث والتقصى •

اتجاهات حديثة فى تطوير مناهج التعليم الابتدائى ومقرراته :

أوضحت اليونسكو (Unesco, 1993) فى تقرير لها أن كثيرا من الدول تحاول تحسين جودة التعليم بها من خلال تطوير واصـــلاح المنـــاهج ولكن لم يحقق ذلك النتائج المتوقعة من قبل مخططى التربيـــة وواضعى المناهج بالنسبة لأداء التلاميذ — ويرجع ذلك لعدة أســـباب مجتمعة أو مفصلة :

١ — عدم كفاية الرقابة وتقويم مدى تحقق الأهداف القومية وأهداف المنهج وتحليل المشكلات التى تؤثر على جودة المناهج ومقرراتها مما يؤدى الى توظيف قرارات غير دقيقـــة لا تحقـــق التطور المرغوب •

٢ — عدم تقديم الدعم المناسب للمنهج الدراسى من قبل الهيئـــات والمؤسسات المســـاندة لدور المدرســـة مثل الخدمات المكتبية ووسائل الأعلام وغيرها مما يجعل بيئة التعلم مشجعة ومدعمة للمقررات الدراسية (القائمة) • Formal

٣ — تنفيذ المنهج قد لا يكون فى نفس مســـتوى اعداده وتطويره ، فقد تكون استراتيجيات التدريس لا تتوائم مع المنهج المتطور، أو أن مستوى اعداد وتدريب المعلم متدنى ، أو أن الاختبارات العامة تركز على الحفظ والاستظهار وبالتـــالى يتمسك المعلم

بهذه الطريقة لأنهـا تتفق مع طبيعة الاختبـارات •• أما اذا تطلبت الاختبارات مستويات عالية من التفكير فعلى المعلمين أن يكيفوا طرق التدريس وفقا لذلك •

٤ ـ قد تنبع المشـكلة من نقص باقى عنـاصر المنهج وأدواته مثل الوسـائل المعينة والموارد والاخراج الجيد للكتب الدراسية ، وعدم تدعيمه بنظام البطاقات والقراءات الاضافية والتجارب العملية والزيارات الميدانية •• الخ •

٥ ـ عدم قدرة المنهج بعنـاصره المختلفـة على التكيف مع مجمـل المتغيرات المحلية والعالمية المعرفية والعلمية والمجتمعية •

ولذلك قبـل بدء اختيار اتجـاه مناسب لتطوير المنهج الدراسى يجب أولا تشخيص جوانب القصور فى المنهج القائم واعلام صانعى القرار بأولوية المجالات اللازم تحديثها •

ويؤكد كل من ريتشارد جوت وساندرا ديوجز (Gott, R. & Dugges, S., 1996) على أن أى اتجاه فى تطوير مناهج التعليم الابتدائى بصفة عامة ومناهج العلوم بصـفة خاصة يجب أن تعتبر أن اكتسـاب المعرفة أقل اهمية من نمو المهارات الأسـاسية والمحورية لدى التلاميذ فى الوقت الراهن •

ويرى الكسندر (Alaxander 1995) أن الاتجاه المناسب لتطوير منـاهج العلوم بالتعليم الابتـدائى يجب أن يراعى عددا من الأبعاد فى محتواها الدراسى هى :

ـ بعـد قيمى : The Value Dimension

بمعنى الأخـذ فى الاعتبـار معتقـدات وقيم ورؤى التلاميـذ، واحتياجاتهم واحتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية •

ـ بعـد مفـاهيمى : The Conceptual Dimension

تحديد كم ونوع المعرفة العلميـة التى يجب أن يتعلمه التلاميذ ، ووضع خريطة للمفاهيم المفتاحية للمنهج والعلاقة بينها •

ـ بعد تجريبى وبحثى : The Empirical Dimension

ويؤكد هذا البعد على دور وفعالية التلميذ فى تنفيذ المنهج الذى يقوم على الأنشطة الكشفية وحل المشكلات وذلك تحت اشراف المعلم الذى يعمل كميسر ومرشد للتعلم •

ـ بعد يتعلق بالسياسة التعليمية : The Political Dimension

وهو يتعلق بوضـع توقعات وتأكيدات المختصين والخبراء وأهل الفكر والسياسة والآباء والمعلمين فى الاعتبار عند التحـديث وتطوير برامج الدراسـة •

ـ بعد يتعلق بالجانب النفعى : The Pragmatic Dimension

وهو يتعلق بالتأكيد على القيمة الوظيفية للمعرفة والمهارات العلمية والعملية التى يكتسبها التلاميذ خلال دراسـتهم للمنهج ، وان ترتبط تلك المعارف والمهارات بحياتهم وتحرص على اكتسابهم مهنة يمكن أن ينخرطوا عن طريقها بسوق العمل فى المستقبل •

وتهتم الدول المتقدمة بتحديث المناهج الدراسية بها ، وما قامت به بريطانيا فى أواخر الثمانينات (١٩٨٨) مثال لذلك،حيث أصدرت تشريعا جديدا لبناء منهج قومى The National Curriculum كمحاولة لاصلاح التعليم ، وتضمن الأهداف التحصيلية لكل مادة دراسية ، بحيث تشكل هذه الأهداف الأساس لعملية التقييم على المستويين المدرسى والقومى ونص على التزام جميع المدارس بتقديم منهج متوازن يدعم التنميـة البدنية والعقلية والثقافية والأخلاقية عند التلاميذ ويجهزهم للاستفادة من الفرص التعليمية وتحمل المسئوليات والتعرض لخبرات البالغين .

أولا : المدخل التكنولوجى كاتجـاه لتطـوير منـاهج العلوم بالتعليم الابتدائى ومحتواها :

يعبر هذا الاتجاه عن منظومة انتاجية تسـعى الى اسـتخدام وتطبيق أساليب التكنولوجيا ، وما تقتضيه من تشغيل منطقى للعمليات العقلية فى عمليات التعليم والتعلم والى تطويع الأجهزة والمعدات ذات القدرات الفـائقة فى عرض وتخزين وتحليل واستقصـاء المعلومات للعملية التعليمية من خلال مواد وبرامج ذات أهداف سـابقة التحديد (وليم عبيـد ، مجدى عزيز ، ١٩٩٤) وتعتمد على المنـاهيم التربوية الآتيـة :

— الأهداف السلوكية .
— التعلم الفردى الارشادى .
— تحليل النظم .
— الأداء التعاقدى Contracting Performance

— تحديد المسـئولية Accountability

— استخدامات الكمبيوتر فى التعلم .

ويشير بوبرت (Pupert. S. 1993) إلى أن فى هذا الاتجاه لا يستخدم الحاسب الآلى بوصـفه طريقة للتعلم الذاتى أو الفردى، بل « آلة للمعرفة » ، وهو تصوير مستقبلى لكيفية استطاعة الوسـائل التكنولوجيـة الجـديدة تغيير علاقة التلاميذ بعملية التعلم بمن فيهم المبتدئين ، حيث تسـاعد التلميذ على التخلص من « الاعتمـاد على الحرف » ، ويعنى به قدرة معرفة القراءة قبل التمكن من الحصول على أى نوع آخر من المعرفة .

ويرى بوبرت أنه يمكن توفير للتلاميذ وسـيلة لصـياغة طرقهم الخاصـة « لقراءة العـالم » ، ورغم ولع تلاميـذ المرحلة الابتدائية بالتكنولوجيات ، الا أن احتمالات اسـتخدامها للتعلم ما تزال عنـد حـدودها الدنيـا .

ويضع هذا المدخل رؤى للتعلم تعتبر فيها الثقافة العامة والتجارب الفردية مصـادر للافكار وقاعدة للنقـاش ، ويدعو لاعتبار التعلم أحد أبعاد الحياة وليس أحد الأنشـطة المرتبطة بالمدرسـة والذى يتوقف بمجرد مغـادرة التلاميذ لقاعة الدراسـة . وبذلك فان التكنولوجيـا التعليمية الجديدة توفر مادة وأنشطة أكثر ثراءا ، وتمثل أداة للغوص فى أعماق هذه المواد والأنشطة .

كما لا يتوقف دور التكنولوجيا التعليمية على اكتسـاب المعارف ، بل لاكتساب المهارات الأساسـية والمهمة وفقا لمنطق عصر الانفجـار

المعرفى مثل استخدام الحاسب الآلى كنظام بديل لتعلم المهارت التى تتسم بالتعقيد وبدرجة من الخطورة فيما يعرف « بأنظمة المحاكاة » — مثل تدريب التلاميذ على قيادة سيارة أو حتى طائرة ، أو جعل التلميذ يعيش تجربة رحلة فضائية بين الكواكب أو حول الأرض من خلال جهاز محاكاة لمركبة فضاء .

ويمكن دراسة تأثير بدائل واحتمالاتها لأبعاد علمية قد لا يمكن اجراء تجارب واقعية عليها لخطورتها أو لصعوبتها .

ويرى سميث (Smith D. 1990) ، أن استخدام نظام مصادر المعلومات التربوية Educational Resources Information Center (ERIC) عند الحاجة الى معلومات تتعلق ببناء المنهج أو تطويره ، مما يجعل المنهج مسايرا لعصره ومستفيدا من منجزات هذا العصر .

وقد قامت دراسات خاصة بتنظيم البيانات وتخزينها بطريقة تفيد عند تطوير المناهج الدراسية ومن أوجه تلك الاستفادة : (يس قنديل ، ١٩٩٤) .

— تخزين المواد التعليمية للاستفادة منها فى بناء المنهج وتحسينه

— الاحتفاظ بسجلات عن المقررات التى يدرسها التلاميذ ، وقوائم بالمهارات المراد اكتسابها .

— تصميم المقاييس والاختبارات وفقا لمعايير ومستويات تحقق أهداف المنهج .

وتوافر قاعدة بيانات Data Base Mangement Programmes

تعد بمثابة تجميع للبيانات المرتبطة ذات العلاقات المتبادلة فيما بينها ، والمخزنة بطريقة منظمة تساعد على سرعة استرجاعها وسهولة استخدامها فى أغراض بناء وتطوير المناهج الدراسية ومقرراتها والتى تفيد فى المجالات الآتية : (يس قنديل ، ١٩٩٤) .

١ — تخزين واسترجاع المواد التعليمية . Curriculum Materials وتحويلها الى مواد مطبوعة .

٢ — تقديم بيانات وتقارير وتوصيات لازمة للجان القائمة بتطوير المناهج .

٣ — امكانية تصميم المنهج وتنفيذ عمليات اجرائية خاصة متطورة .

٤ — توفير معلومات عن أحداث المعارف التى يجب تضمينها فى المقرر الدراسى ، أو معلومات عن خصائص وسمات التلاميذ العقلية والشخصية والذى يعد المنهج أو يطور من أجلهم — كمدخلات سلوكية للمنهج .

٥ — ملاحقة التطور والتغير الدائم والمستمر فى العالم فى مجال التربية عموما ومجال تصميم وبناء وتطوير المقررات الدراسية خصوصا .

ويطرح يس قنديل (١٩٩٤) تصورا لتطوير المنهج الدراسى باستخدام المدخل التكنولوجى يمكن أن يأخذ المسار الآتى :

— تحليل السياسات واعادة تخطيطها واعادة صياغة الأهداف التربوية بهدف تطويرها .

— صياغة قوائم بالأهداف التعليمية المطورة •

— تصميم الخلايا التعليمية •

— اعداد المواد التعليميـــة التى تحقق الأهـــداف المطورة وكذلك الأنشطة المصاحبة •

— اعداد اختبارات ومقاييس من بنوك الأسئلة •

— تقويم المنهج واتخاذ القرار بشأن تنفيذه أو تطويره •

وهذا الاتجاه فى بنـــاء وتطوير المناهج الدراســـية يحقق مبـــدأ التغذية الراجعة المستمرة ويحقق اقامة علاقة شـــبكية بين مراحل بناء المنهج وتنفيذه وتقويمه ثم الاستفادة من ذلك فى تطويره وتحديثه •

ثانيا : المدخل الابتكارى كاتجاه لتطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائى ومحتواهـــا :

يشهد عقد التسعينات الذى نعيشـــه من القرن العشرين — من التحولات والمتغيرات ما يمكن أن يتجاوز كل ما شـــهده الانســـان فى تاريخه السابق ، ويمكن القول انه يشـــهد اليوم ثورته الجذرية الثالثة وهى ثورة المعرفة والمعلوماتية • (تركى الحمد ، ١٩٩٦) •

ويرى ألفن توفلر Alvin Toffler أن الثورة الجديدة جعلت المعرفة فى هذا العصر المصـــدر الوحيد للســـلطة وأهم مقومات القوة والثـــروة •

ويطلق فيلســـوف ما بعـــد البنيوية جان فرانســـوا ليوتارد (Loy Tard, J.F) على عصر ثورة المعلومات الذى نعيشه « مجتمع

ما بعـد الحداثة » نتيجـة لتغير طبيعة المعرفة العلمية وآليات انتاجها وتواصلها • (سعيد اسماعيل على ، ١٩٩٥) •

ولذا يجب اعادة فحص المناهج الدراسية وتطويرها باستمرار لتواكب تحولات وتغيرات ثورة المعرفة وانتاجها ، ويؤكد ذلك اليابانى يونيجى ماسوذا (Masuda, Y.) فى دراسة مستقبلية عن مجتمع المعلومات عام ٢٠٠٠ التى يطرح فيها تصوره عن تحول مجتمع اليابان الى مجتمع مغاير بشدة من حيث أشكال تنظيماته ومؤسساته وصناعته وطبيعة سلعه وخدماته ، وأدوار أفراده وحكامه ، ونسق القيم والمعايير التى تولد الغـايات وتحكم العلاقات بين الأفراد والجماعات داخل المجتمع • (سعيد اسماعيل على ، ١٩٩٥) •

ولاعـداد التلاميذ اعدادا يمكنهم من التعـامل مع ظروف عصر يشهد ثورة معرفية فى انتاجها واتصـالها يلزم تحديث منهج المرحلة الابتدائية بصفة عامة والعلوم بصفة خاصـة لكى تنمى روح الابتكار وقدرات التفكير النـاقد والمنتج لديهم ، حيث يسـاعد التلاميـذ على التعقل والمرونة والموضوعية فى مواجهة المواقف والمشكلات ، وفحصها بدلا من القفز الى النتائج • (Derman, 1994)

ويؤكد ماسلو (Maslow) على أن تلاميذ المرحلة الابتدائية ومرحلة الطفولة عموما من المراحل الخصبة لتنمية الابتكار واكتشـاف المبتكرين ورعايتهم ، وأنه اذا لم تشجع المناهج الدراسية الابتكار فى هذه المرحلة ، فإن تشـجيعه بعد ذلك لا جدوى منـه الى حد كبير • (على راشد ، جمال محمد على ، ١٩٩٤) •

وتضمين المنهج الخبرات والأنشطة التي :

ـ تنمي دافعية التلاميذ نحو التفكير الفعال •

ـ تنمي وتقوى العادات والمهـارات التي تحسن قدرة التلاميذ على انتاج الأفكار وتقييمها •

تمكن التلاميذ من ممارسة عمليات التفكير من طلاقة ومرونة وأصالة بهدف توليد أفكار وبناء أنظمة وأنساق فكرية • واتاحة المنهج مساحات التلاميذ يحاولون فيها بناء اتصال يتم خلاله توصيل الأفكار والاحساس الآخرين والتعـرف على خبراتهم ، وذلك عن طريق التعبير عن الرأى وعرض وجهة نظر ، والمشاركة بفاعلية فى مناقشات جماعية عن قضايا علمية جدالية واقتراح الحلول وتوجيهها لأهداف الجماعة •

ويجب أن يراعى عنـد تطوير خبرات المنهـج لتحقيق الابتكارية المستويات المختلفة للابتكارية والتى حددها تايلور (Taylor) فى الآتى : (حسين الدريني ، ١٩٩٠) •

ـ ابتكارية تعبيرية : Expressive وتعتمد على التعبير الحر المستقل والتلقائى •

ـ ابتكارية انتاجية : Productive وتتميز بمحاولة ضبط الميل الى اللعب الحر ، ومحاولة وضع أسـاليب تؤدى الى الوصـول الى منتجـات كاملة •

ـ ابتكارية تجـديدية : Innovative وتعنى بتطوير وتحسـين أسـاليب وعمليات ومعالجات باسـتخدام مهارات فردية أو جماعية تصويرية (ذهنية) •

ـ ابتكارية اختراعية : Inventive واستخدام المواد والأساليب المتاحة فى ايجاد الجديد •

ولا يتوقف الأمر على تطـوير خبرات المنهـج ومقرراته لتحقق الابتكارية ، وانما تصـبح الابتكارية مناخا تعليميا وبيئة غنية مشجعة تأخذ بالابتكارية كخاصة معرفية سيما نتيكية وظروف وسمات الشخصية .

ويحقق المنهج الدراسى الذى يشجع على الابتكارية أعلى درجة من درجات الصحـة النفسـية لدى التلاميذ : حيث تؤكد على أهمية تحقيق الذات وأن من يحقق ذاته يكون مبتكرا •

وتحقيق التلميذ لذاته من خلال ممارسته لأنشـطة منهج دراسى يشجع على الابتكارية يشـبع لديه حاجة مهمـة ، حيث تأتى الحاجة الى تحقيق الذات فى قمه نظام ماسلو (Maslow) الهرمى للحاجات وهى ترتبط بالتحصـيل الدراسى والانجـاز والتعبير عن الذات ، وأن يكون التلميذ مبدعا ومنتجا ويقوم بأفعال وتصرفات مفيدة وذات قيمة للآخرين وأن يحقق امكاناته ويترجمها الى حقيقة واقعة (عزة الألفى ، ١٩٨٨) •

ثالثـا : المدرسة الابتدائية نسق ثقافى ايكولوجى ــ كاتجـاه لتطوير مناهجها الدراسـية :

يأخذ هذا الاتجاه فى تطوير مناهج التعليم الابتدائى ومقرراته الدراسية باعتبار المدرسـة نسـقا أيكولوجيا ــ بمعنى أن المدرسـة هى الوحدة الأسـاسية التى يجب أن تنبع منها وتتجه اليها عمليـات التطوير ، ونهدف المناهج المطورة وفقا لهذا الاتجاه الى جعل المدرسـة

بيئة سعيدة تمكن التلاميذ من تحقيق مستويات عالية فى النمو الشخصى والاجتماعى بنفس مستوى التحصيل الأكاديمى .

ويرى كل من فنشام وجونستون ووايت (Fensham, P., Gunstone, R. & White, R., 1994) أن المنهج المطور وفق النسق الثقافى الايكولوجى يمنح التلاميذ :

- بيئة تعليمية غنية ذات معنى .
- تفاعل التلاميذ وانفتاحهم على بيئاتهم بفاعلية .
- فرص العمل التعاونى فى طريق .
- خبرة تعلم سلامة البيئة التى تشجع مهارة الأخذ والعطاء .
- دورا جديدا للمعلم كمشارك فى اقتراح موضوعات المنهج وتنظيمها وميسر ومرشد فى تنفيذها .

ويرى أحمد المهدى عبد الحليم (١٩٨٨) أن تطوير المناهج الدراسية من منظور أن العملية التعليمية وبيئتها نسق ثقافى ايكولوجى يستلزم :

- استبدال فلسفة وسياسة تطوير المناهج بالأسلوب الرأسى الخطى (من أعلى الى أسفل) بسياسة للتطوير تعتمد على أهل المعرفة العلمية المنضبطة وأهل الخبرة فى شئون التعليم ممن يحتلون مواقع مختلفة فى بيئة التعلم وهو ما يعرف بالأسلوب الأفقى وجدير بالذكر أنه أخذ بهذا الاتجاه فى المؤتمر القومى لتطوير مناهج التعلم الابتدائى الذى عقد فى القاهرة (١٩٩٣) ، حيث شارك معلمون وموجهون وخبراء مناهج وأساتذة الجامعات بالاضافة الى أولياء أمور وتلاميذ - وذلك أثناء ورش العمل التى سبقت المؤتمر ولجان المؤتمر ذاته .

— تبادل وجهات النظر وممارسة صور شتى من ألوان التفاعل بين القائمين على تطوير المناهج .

— يستبدل بمبدأ المراقبة والمتابعة والمحاسبة بـ :

(أ) افتراض مستوى معين من الثقة والقدرة على الفهم وحسن التصرف فى العاملين بمستوياتهم المختلفة .

(ب) توزيع لمسئوليات العمل تتفق مع قدرات المهنيين ، ويتولى كل فرد وكل فريق النهوض بالمسئوليات التى يعهد بها اليه .

وبهذا يحل مفهوم المسئولية فى التطوير بديلا لمفهوم المحاسبة . (Sirotnik, 1987) والمنهج المطور وفقا للنسق الثقافى الايكولوجى يتضمن محتوى مشبعا بالمعارف والمعتقدات والقيم والمهارات والاتجاهات وألوان التذوق ، ويقدم للتلاميذ خبرات تعليمية تستند الى مبررات انسانية / ثقافية / اقتصادية / اجتماعية ، ويحكمه معيارى الحداثة والأساسية . (أحمد عبد الحليم ، ١٩٨٨) .

ويظل هدفا رئيسيا للمنهج المطور وفق النسق الثقافى الايكولوجى وهو اكساب التلاميذ استراتيجيات التوافق Adaptation Strategies ويقصد بها موس وشيفر (Moose & Schaefer 1986) أساليب شعورية عاقلة يستخدمها التلميذ فى التفاعل الايجابى مع المواقف والبيئة وتحليلها بصورة واقعية عقلانية ثم اعادة تنظيم امكاناته وقدراته للتوافق معها .

وتطوير المنهج بحيث يجعل بيئة التعلم (المدرسة) نسقا ثقافيا ايكولوجيا يميز بين نمطين من الأهداف : (أحمد عبد الحليم ، ١٩٨٨)

١ ـ أهداف جزئيــة : Micro-Objectives

وهى الأهداف التى تصــاغ اجرائيا ســلوكيا وهى تمثل مدخلا Input خارجيا لنظام المنهج وهى دائما معرضة للتغير واعادة التفسير ـ وسوء الفهم أحيانا •

٢ ـ أهــداف كليــة : Macro-Objectives

تنبع من داخل منظومة المنهج ذاتها Ontogenous Inputs تراعى : الابتكار ، الاكتشاف والاستقصاء ، وتحقيق الذات ، وتكامل الشخصية ، وتنمية الولاء للثقــافة ، وتتحكم فى هــذه الأهداف دائما عوامل لا يمكن رؤيتها مقدما ، وبالتالى لا تخضــع للصياغة الاجرائية السلوكية ومن هذه العوامل مستوى طموح التلميذ ، فكرته عن نفسه والآخرين ، نوعيــة ودرجة التفــاعل بين المعلم والتلاميــذ فى الموقف التعليمى •

ويؤكد هذا الاتجاه على الأخذ بالأهداف الاجرائية السلوكية ـ مهما أحكمت صياغتها ـ على أنها فروض قابلة للتعديل أو الاضافة •

ولهــذا الاتجاه تطبيقاته فى بناء « نظرية المنهج » وفى اختيار المحتوى والموقف التعليمى ، وفى تقوويم المنهــج الذى يدعم فكــرة التقويم المتحرر من الأهداف Free-Objective Evaluation

كما يضع الآثار الجانبية لعملية التعليمية المصاحبة للمناهج الرسمية (القائمة) المحتملة موضع اعتبار وهو ما يعرف بالنتائج غير الأكاديمية Non Academic Outcomes أو المنهج المستتر أو الخفى

Hidden Curriculum والذى يستمد آثاره وتأثيره من المناخ الدراسى وبيئة المدرسة التعليمية كنسق ثقافى أيكولوجى •

رابعا : تطوير المناهج الدراسية من منظور تربية أبنائنا تربية وقائية:

يأخذ هذا الاتجاه فى تطوير المناهج الدراسية ومقرراتها بهدف تربوى رئيسى وهو اعادة صياغة المقاومة Reforming Resistance لدى التلاميذ وهو مفهوم نفسى يماثل المفهوم الطبى « التحصين أو التطعيم ضد الأمراض » ، ويقصد به صياغة عقل وشخصية التلاميذ عن طريق المناهج الدراسية بشكل يحصنهم ضد المتغيرات والظروف غير المواتية التى تزودهم بها الحياة فى هذا العصر ، بفيصل المنهج المطور بأبنائنا الى مستوى ذهنى وعقلى يواكب التزايد النوعى الكبير فى قدرات انسان القرن الحادى والعشرين ومسئولياته ، ويقيهم من التعرض للخبرات الصدمية Traumatic Experiences نتيجة عدم الخبرة أو المعرفة •

وفقا لهذا المنطق فانه يجب أن تقدم المناهج الدراسية فى المرحلة الابتدائية للتلاميذ ما هو أكثر من المعرفة وتحصينها ، بل تعتبر أهم أداة يعتمد عليها المجتمع فى التغلب على مشكلات التلاميذ السلوكية والمعرفية التى تعوق تعلمهم ونموهم المتكامل ، ومن بينها مشكلة النشاط الزائد Hyperactive ، حيث يظهر الطفل باستمرار بمستوى عالى من النشاط بصورة لا تلائم المواقف ، لأنه يهتم بالنشاط أكثر من اهتمامه بالعمل المطلوب انجازه ، ويتسم بالاندفاعية وعدم التروى وينتقل من مهمة الى أخرى دون الانتهاء من احداها •

ويشهد مجتمعنا لظروف بعضها تاريخى والبعض الآخر عالمى — مشكلات وأزمة أخلاقيات وتخلف عن الركب العالمى ، ويسأل عن جانب كبير منها منظومة التعليم والتى من أهم عناصرها المنهج الدراسى ، ومن هذه المشكلات ما هو سلوكى مثل التهاون ، العجلة ، تقليب المصلحة الخاصة على حساب الصدق والاستقامة والمنفعة العامة ، ومنها ما هو فكرى مثل تأحد الوجه وقد تصل الى حد التطرف ، ووجود رموز للتفكير الخرافى وعدم سيادة التفكير العلمى .. الخ .

ولتحصين تلاميذنا ضد هذه المشكلة وغيرها يلزم أن تدعم خبرات المنهج الدراسى لدى التلاميذ فى المرحله الابتدائية :

— دافعية عاليه للانجاز التى تدفع التلاميذ للوصول الى مستويات التجويد والتميز .

— الاستعدادات العقلية والمزاجية وخبرات التلاميذ السابقة والتى لها أكبر الأثر فى المعرفة التى يحصلونها .

— المناخ الاسرى الدافىء الهادىء المستقر فى بيئة التعلم (المدرسة) ، وذلك من خلال منهج دراسى يتمركز حول التلميذ ويشبع حاجته الى الحب والى الرعاية والتوجيه والى التقدير والاحترام والأمن . (عزة الألفى ، ١٩٨٨) .

ويتحقق ذلك كما يرى سيمور بابرت (Papert, S., 1993) عندما يهيىء المنهج الدراسى بيئة تعليمية مبدئه تربط التلاميذ بحياتهم خارج المدرسة وتعاملهم كبشر مكتملين ، وتساعدهم على انتاج الأفكار المثيرة وتكوين صورة ممتعة للمستقبل .

خامسا : مدخل بنية الصيغ البحثية كاتجاه لتطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائي :

يرى كل من رشدي لبيب وفايز مراد مينا (١٩٩٣) أن مدخل بنية الصيغ البحثية Research Paradigms Structure من أفضل المداخل التي يمكن تطوير المناهج وفقا لها ، ويعتبرها من أهم اتجاهات بناء المحتوى الدراسي والذي يقوم على أساس اتاحة الفرص للتلاميذ لاختيار وحل المشكلات وتقويم وتحليل تلك المشكلات .

يرى جميل صليبا في معجمه الفلسفي أن الفكرة الصحيحة هي الفكرة الناجحة ، أي الفكرة التي تحققها التجربة ، ويقاس صدق القضية بنتائجها العلمية . (عبد الرازق البصير ، ١٩٩٧) وتحقيقا للفكرة السابقة يؤكد كل من ريتشارد جوت وساندرا ديوجان (Gott, R. & Duggan S., 1996) أنه يجب على مناهج العلوم بالتعليم الابتدائي أن تكسب التلاميذ انساقا فكرية وصيغا Paradigms ينميها التلاميذ بأنفسهم تجاه حل المشكلات وتأمل القضايا العلمية مثل:

- تشجيع التلاميذ على مناقشة وصناعة قرارات تعتمد على أبعاد علمية في الحياة

- تنمية صيغ فكرية ومهارات ذات اتصال باستخدامات العلم في الحياة .

- تنمية مهارات الاتصال والمبادرة .

- تقييم الأفكار واستخدام الفروض والنماذج النظرية وتقديمها للآخرين .

ـ تصـــميم تجارب وتقـــديم مقترحات واجراء اختبارات لمواقف وعمليات عامية •

ـ فهم الأفكار الكبرى (Key Concepts) فى العلم •

ـ اكتساب كفاءات علميـــة •

ـ حل المشكلات بالتجريب •

ـ تنميـــة عادات التقبل العلمية مثـــل التفكير المنطقى فى الآراء والعمل خلال فريق •

ـ اجادة المهارات الشخصية والبين شخصية
(Personal and Inter Personal Skills)

والمنهج المطور وفقا لاتجاه تبنى الصـــيغ البحثية يدفع التلاميذ الى الاجراءات الآتيـــة :

ـ التفـــاعل مع المواد بطريق متعدد الحواس مثل : اســـتخدام الملاحظة ، التجريب ، القيـــاس ، القراءة والاســـتماع بعناية والتفاعل مع الزملاء •

ـ بنـــاء الأفكار والتوقعـــات من خلال فحص الظـــواهر والمواد تجريبيـــا •

ـ جعل حجرة الدراسة وبيئة التعلم غنية بمختلف الأنشـــطة مثل تجريب بواسطة ترتيبات بسيطة ، مواقف الاكتشاف ، ألعاب تعليمية ، زيارات ميدانيـــة •

ـ اكتشاف العالم الحى والظواهر الطبيعية عن طريق ممارســـة عمليات العلم Science Processes الأســـاسية والتكاملية وتعلم

خطوات تحديد المشكلة واختيار الطريقة Method والتوصل للحلول والاستنتاجات (Monk, M.F. Dillon J., 1995)

آليات تطوير المناهج ومحتواها الدراسى بالتعليم الابتدائى فى ضـوء الاتجاهات الحديثـة •

قبل تحديد الاتجاه المناسب لتطوير المناهج الدراسية يلزم معرفة الاجابات على عدة أسئلة فى رأى بوليب (Plomp, 1992) منها :

ـ ما مدى المقاربة بين المنهج المـأمول والمنهج القائم (المنفذ) ؟

ـ هل يتعلم التلاميذ المحتوى الدراسى المطلوب ؟

ـ هل يتفهم المعلمون للأهداف والأفكار التربوية للمنهج كما فى وثائق المنهج والكتب المدرسية ؟

ـ هل يتعلم التلاميـذ ما يتوقع منهم تعلمه كما تأمل السياسـة التعليميـة ؟

ـ ما مدى المقاربة بين المنهج المنفذ والمنهج المكتسب •

ثم يأتى السؤال المهم : اذا لم يكن الأمر كذلك •• فما هو السبب؟ وبالاجابة على السؤال الأخير يمكن وضع اليد على الخلل فى منظومة المنهج تكون هى البداية فى تحديد مدخل التطوير المناسب له •

وترتكز البداية فى رأى سـكميدت (Schmidt, 1992) على تحليل المنهج ووثائقه المراد تطويره والذى يعتمد على :

ـ استقراء أراء الخبراء من المختصـين عن الاتجاهات العامة فى

بنية المناهج ، والتغيرات التى تطرأ عليها ، وجهود التطوير ،والسياسات العامة المتعلقة به وأساليب تنفيذ المنهج •

ـ تحليل الوثائق ، ويتضمن تحليل الكتب المدرسية وأدلة المنهج على ضوء الاطار المرجعى للاتجاه الذى يؤخذ به فى قضية تطوير المنهج •

ـ تحليل خريطة الموضوعات الدراسية Topic Trace Mapping وتتبع موضوعات بذاتها تتعلق بالتغيرات والمستحدثات العلمية أو المجتمعية أو العامية ، من حيث مواعيد ادخالها فى المناهج لأول مرة ، ومواعيد التركيز عليها ، ومواعيد انتفاء وجودها •

ويمكن وضع جدول مواصفات يوضح كيفية ومدى تضمين المنهج للمحتوى فى كل خلية من خلايا جدول المواصفات •

وبعد الاستقرار على اتجاه ملائم لتطوير المنهج فانه يلزم اعادة النظر فى منظومة المنهج والتى تحدده كوثر كوجك (١٩٩٢) فى الآتى:

أولا : الفلسفة العامة للمنهج : Philosophy Statements

ويعنى بها المنطلقات الأساسية التى توجه التطوير والتى تحدد المسارات المناسبة وللأبعاد سياسية واجتماعية واقتصادية ونفسية وتربوية •

ثانيا : الأهداف العامة لمستويات (الصفوف) المرحلة التعليمية :
Major Goals for School level

تعتبر الخطوة الاجرائية الأولى فى سبيل تطوير أو تصميم وبناء المناهج ، وهى تعكس الفلسفة العامة وتترجمها الى أهداف واضحة

بالمرحلة الابتدائية . وتتصف بقدر من العمومية تمنح مرونة كافية لاشتقاق الأهداف التعليمية منها .

ثالثا : الأهداف التعليمية :

وهى خاصة بكل مقرر لكل صف دراسى وكذلك الوحدات أو الموضوعات الأساسية لكل مقرر

رابعا : اقتراح المحتوى الدراسى :

ويتضمن الخطوات الآتية :

١ — مصفوفة المدى والتتابع العامة للمناهج Scope & Sequence :
وهى تتضمن معلومات عن المحتوى دراسية بصفوف المرحلة الابتدائية ، ويعدها خبراء المناهج المتخصصين فى المواد الدراسية المختلفة بالتعاون مع زملاء من الميدان ومتخصصون أكاديميون وأحيانا بعض الطلاب وأولياء الأمور وشخصيات عامة مهتمين بالعملية التربوية والتعليم .

ويراعى فى مصفوفة المدى والتتابع :

(أ) الالتزام بخطة الدراسة المقررة من حيث المواد وعدد الحصص المخصصة لكل مادة .

(ب) مناسبة محتوى المواد الدراسية للسنة الدراسية كما تحددها السياسة التعليمية .

(جـ) مناسبة محتوى المواد الدراسية للمرحلة العمرية ونضج وقدرات التلاميذ مع اتصافه بالشمول والتنوع لمراعاة الفروق الفردية .

(د) تتنوع الأنشطة التى يقدمها المنهج بحيث تراعى احتياجات التلاميذ المتفوقين ، والمتأخرين دراسيا والمتوسطين •

(هـ) مراعاة تدرج وتتابع محتوى المادة الدراسية عبر سنوات الدراسة ونمو المفاهيم والمهارات بشكل متصل ومستمر ومتصاعد •

(و) مراعاة التوازن بين موضوعات المحتوى فى المادة الدراسية الواحدة والوزن النسبى للمعلومات المتضمنة •

(ل) اقتراح خطة زمنية لكل موضوع دراسى •

(ى) تراعى طبيعة المادة الدراسية •

وتتيح المصفوفة فرص النظرة الأفقية للمواد الدراسية مجتمعة بإزالة التداخل والتكرار مع مراعاة التكامل بين جميع ألوان المعرفة فى المواد الدراسية المختلفة •

خامسا : اطار عام لدليل المنهج :
Aframe Work for Curriculum Guide

ويتضمن مجمل المواصفات التى يسترشد بها مؤلفوا المناهج • ويعتبر الوثيقة التى يعتمد عليها تأليف واعداد المواد التعليمية سواء الكتب المدرسية أو أدلة المعلم أو وسائل تعليمية مختلفة •

سادسا : اعداد المواد التعليمية : Preparing Education Material

وفى هذه المرحلة يتم اقتراح المواد التعليمية سواء كانت كتاب مدرسى للتلميذ أو دليل للمعلم •

سابعا : التجريب الميداني والضبط النوعي للمناهج المطورة :

مفهوم الضبط النوعي للمنهج نحتته فارعة حسن (١٩٩٣) ، وهو ان كان يعبر عن فكرة مستحدثة في مجال تطوير المناهج الا أنها ظهرت قديما في مجال الصناعة والانتاج ، ويقصد بها ضبط جودة المنتج ، والتأكد من سلامة الخطوات ودقة العمل مرحليا .

ويعطي تغذية راجعة يتم من خلالها الحصول على معلومات وبيانات عن المنهج المطور عندما يدفع به الى الميدان ، ومن ثم يمكن تفسير تلك البيانات واتخاذ القرارات المناسبة لتعديل مسار المنهج ومراجعة كلية أو جزئية للمنهج ومكوناته ، وهو يرتكز أساسا على فكرة التجريب الميداني للمنهج أو أجزاء منه .

وتعود أهمية الضبط النوعي للمنهج المطور الى أنه بعد الانتهاء من تطويره يحتاج الخبراء الى أدلة حقيقية من الميدان من خلالها يستدل على الايجابيات والسلبيات التي توجد به .

وتعالج المعلومات التي يضبط بها المنهج المطور نوعيا من خلال :

— مذكرات المعلم اليومية .

— جمع معلومات وبيانات عن أجزاء المنهج موضع التجريب باستخدام ادوات ووسائل متنوعة مثل الاستبيانات وغيرها .

— اختبارات تحصيلية وقدرات للتعرف على أوجه الاستفادة ومداها من الدروس أو الوحدات التي يتم تجريبها ، ومن خلال ما يتم التوصل اليه من النتائج يتم تسجيلها ومعالجتها .

ـ بطاقات ملاحظة كأداة للتقدير الوصفى والكمى لمستويات أداء التدريس للمعلمين ، وهم بصدد تنفيذ أجزاء من المنهج المطور •

ـ جلسات الاستماع لمعلمين وموجهين وتلاميذ وأولياء أمور لمناقشة قضايا المنهج المطور وأبعاده •

ـ مقابلات شخصية وفردية •

ـ اعداد برامج تدريبية للمعلمين والموجهين القائمين على تنفيذ المنهج •

ـ التقويم من خلال عمليات متتابعة تساعد على وضوح الرؤية واتخاذ القرار المناسب بدفع المنهج المطور للميدان بشكله النهائى أو اعادة النظر فيه مرة ثانية •

في هذا العدد

صفحة

يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات
وآراء السادة القراء في المجالات التربوية